



СЕТЕВОЙ ЖУРНАЛ

# ВЕСТНИК

практической психологии образования

2021. Том 18. № 2

Тема выпуска:

Профессиональный конкурс педагогов-психологов  
как фактор развития психологической службы системы образования

THE ONLINE JOURNAL

# BULLETIN

of Practical Psychology of Education

2021. Vol. 18, no. 2

Issue topic:

Professional Competition of Teachers-Psychologists as a Factor  
in the Development of the Psychological Service of the Education System

СЕТЕВОЙ ЖУРНАЛ

# ВЕСТНИК

практической психологии образования

2021. Том 18. № 2

Тема выпуска:

Профессиональный конкурс педагогов-психологов  
как фактор развития психологической службы системы образования

THE ONLINE JOURNAL

# BULLETIN

of Practical Psychology of Education

2021. Vol. 18, no. 2

Issue topic:

Professional Competition of Teachers-Psychologists as a Factor  
in the Development of the Psychological Service of the Education System

Сетевое издание  
«Вестник практической психологии образования»  
№ 2 / 2021 г.

Издание подготовлено в рамках проекта «ЭКОСИСТЕМА ДЕТСТВА: апробация системной модели профилактики социальных рисков в организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» (грант Департамента труда и социальной защиты г. Москвы).

**Соучредители:**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный психолого-педагогический университет»  
Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России»

**Редакционный совет:**

Рубцов Виталий Владимирович  
Алехина Светлана Владимировна  
Асмолов Александр Григорьевич  
Волкова Елена Николаевна  
Дозорцева Елена Георгиевна  
Дубровина Ирина Владимировна  
Журавлев Анатолий Лактионович  
Забродин Юрий Михайлович  
Зинченко Юрий Петрович  
Ключева Татьяна Николаевна  
Куприянова Татьяна Викторовна  
Марголис Аркадий Аронович  
Метелькова Елена Ивановна  
Минкурова Светлана Алигарьевна  
Олтаржевская Любовь Евгеньевна  
Романова Евгения Сергеевна  
Семья Галина Владимировна  
Удина Татьяна Николаевна  
Чаусова Лариса Казимировна  
Шадриков Владимир Дмитриевич  
Ямбург Евгений Александрович

**Редколлегия:**

Забродин Юрий Михайлович (главный редактор)  
Алехина Светлана Владимировна (зам. гл. редактора)  
Бурлакова Ирина Анатольевна  
Вихристюк Олеся Валентиновна  
Драганова Оксана Александровна  
Егорова Марина Алексеевна  
Егоренко Татьяна Анатольевна  
Захарова Лидия Ивановна  
Каганер Анна Григорьевна  
Крестникова Диана Георгиевна  
Леонова Олеся Игоревна (ответственный секретарь)  
Пятаков Евгений Олегович  
Сафронова Мария Александровна  
Умняшова Ирина Борисовна  
Шведовская Анна Александровна  
Шалагинова Ксения Сергеевна  
Шульга Татьяна Ивановна

**Адрес редакции:** 127051, г. Москва, ул. Сретенка, 29

**Тел.:** (495) 632-99-70

**E-mail:** [vestnik-psy@mgppu.ru](mailto:vestnik-psy@mgppu.ru)

**Сайт:** [psyjournals.ru](http://psyjournals.ru) и [www.rospsy.ru](http://www.rospsy.ru)

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Регистрационный номер и дата принятия решения о регистрации:  
серия ЭЛ №ФС77-73461 от 10 августа 2018 года.

# Содержание

сетевого журнала

«Вестник практической психологии образования» № 2 / 2021.

Тема выпуска:

**Профессиональный конкурс педагогов-психологов  
как фактор развития психологической службы системы образования**

## От редакции

От редакции..... 7

Всероссийский конкурс профессионального мастерства  
«Педагог-психолог России» — слово участников..... 8

## **Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством**

*Дубровина И.В.*

Профессиональный конкурс педагогов-психологов  
как фактор развития психологической службы системы образования..... 15

*Погребная С.К.*

Подготовка педагогов-психологов к конкурсу профессионального  
мастерства в рамках реализации программы повышения квалификации..... 21

*Егорова М.А.*

Методические принципы проектирования конкурсного коррекционно-развивающего занятия ..... 26

*Волкова Е.Н.*

Профессиональное взаимодействие педагога-психолога с учителем в школе ..... 35

*Драганова О.А.*

Дистанционный формат: ограничения или возможности?  
(О специфике онлайн профессионального конкурса «Педагог-психолог России») ..... 42

*Калитько Е.Н., Соловьева Н.А.*

Конкурсы профессионального мастерства как фактор развития профессиональных  
компетенций и повышения мотивации к овладению новыми, предъявляемыми требованиями  
профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» ..... 52

## **Аксиологическая и личностно-ориентированная основа сотрудничества и взаимодействия субъектов образовательной среды**

*Вдовина Е.Г.*

Психолого-педагогическая модель профилактики антивиталяного поведения  
несовершеннолетних в общеобразовательных организациях Алтайского края ..... 61

---

*Красило А.И.*

Персоналистический анализ посттравматической деформации сознательных процессов ..... 72

*Красноборова В.С.*

Влияние переходов на дистанционную и очную формы обучения  
в период пандемии на психологическое состояние студентов колледжа ..... 82

**Проблемы межведомственного взаимодействия при оказании  
психологических, социальных и образовательных услуг  
и практика применения профессиональных стандартов**

*Третьяк Э.В.*

Сравнительный анализ инклюзивного образования в Германии и Швеции ..... 90

**Памяти наших коллег**

Изабелла Борисовна Котова (25.05.1939 – 09.07.2021):  
самобытный и творческий жизненный путь ..... 100

Марина Алексеевна Салтыкова (08.09.1954 – 13.06.2021) ..... 103

**О журнале** ..... 104

**Для авторов** ..... 105

# Content

the online journal

“Bulletin of Practical Psychology of Education”, 2021. Vol. 18, no. 1.

Issue topic:

Professional Competition of Teachers-Psychologists as a Factor  
in the Development of the Psychological Service of the Education System

## From the Editor

From the Editor .....	7
All-Russian Professional Skill Contest “Teacher-Psychologist of Russia” — feedback of the participants .....	8

## Scientific Validity of the Practices of Psychological and Pedagogical Work with Childhood Implemented in the Education System

*Irina V. Dubrovina*

Professional Competition of Teachers-Psychologists as a Factor in the Development of the Psychological Service of the Education System .....	15
---	----

*Svetlana K. Pogrebnaya*

Training of Teachers-Psychologists for the Competition of Professional Skills within the Framework of the Professional Development Program .....	21
---	----

*Marina A. Egorova*

Methodical Principles of Designing Competitive Correctional and Developmental Classes .....	26
---	----

*Elena N. Volkova*

The Professional Interaction of the Teacher-Psychologists with Teachers at School .....	35
---	----

*Oksana A. Draganova*

Remote Format: Restrictions or Possibilities? (On the Specifics of the Online Professional Contest “Teacher-Psychologist of Russia”) .....	42
---	----

*Elena N. Kalitko, Nadezhda A. Soloveva*

Competitions of Professional Skills as a Factor in the Development of Professional Competencies and Increasing the Motivation to Master the New Requirements of the Professional Standard “Teacher-Psychologist (Psychologist in the Field of Education)” .....	52
---	----

## Axiological and Personality-Oriented Basis for Cooperation and Interaction of Subjects of the Educational Environment

*Elena G. Vdovina*

Psychological and Pedagogical Model of Prevention of Anti-Vital Behavior of Minors in General Education Organizations of the Altai Territory .....	61
---	----

---

<i>Aleksandr I. Krasilo</i> Personalistic Analysis of Post-Traumatic Deformation of Conscious Processes.....	72
<i>Varvara S. Krasnoborova</i> The Impact of Transitions to Distance and Full-Time Education during a Pandemic on the Psychological Condition of College Students .....	82
<b>Problems of interagency cooperation in the provision of psychological, social and educational services and the practice of applying professional standards</b>	
<i>Elina V. Tretyak</i> Comparative Analysis of Inclusive Education in Germany and Sweden.....	90
<b>To the Memory of Our Colleagues</b>	
Isabella Borisovna Kotova (25.05.1939 – 09.07.2021): an unique and creative way of life.....	100
Marina Alekseevna Saltykova (08.09.1954 – 13.06.2021) .....	103
<b>About the Journal</b> .....	104
<b>For Authors</b> .....	105

---

## От редакции

---

## From the Editor

---

В России целенаправленно развивается система конкурсов профессионального мастерства, которая должна быть сопряжена с работой по повышению эффективности и конкурентоспособности российского образования, а также содействовать профессиональному развитию специалистов.

Профессиональный конкурс «Педагог-психолог России» выполняет значимую роль в решении задач повышения профессионального уровня и раскрытия творческого потенциала педагогов-психологов, распространения передового профессионального опыта специалистов в системе образования.

Данный Конкурс был учрежден Министерством образования и науки Российской Федерации совместно с Общероссийской общественной организацией «Федерация психологов образования России» и с 2007 года ежегодно проводился в городе Сочи в рамках Всероссийского психологического форума «Обучение. Воспитание. Развитие».

С 2018 года Конкурс выступил отдельным проектом Министерства просвещения Российской Федерации всероссийского уровня, совершенствуя условия для представления лучших региональных практик психологического сопровождения обучающихся.

В течение пятнадцати лет Конкурс служит стимулом самореализации педагогов-психологов, раскрытия их творческого потенциала и позволяет выявить талантливых психологов системы образования, поддержать и поощрить их. Являясь важным событием в жизни участников, Конкурс открывает возможность для профессионального, творческого общения с коллегами из разных регионов.

Данный выпуск сетевого журнала «Вестник практической психологии образования» посвящен обсуждению вопросов развития Конкурса.

Первая рубрика «Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством» включает рекомендации экспертов и жюри по подготовке конкурсантов, анализ проблем проектирования конкурсных занятий, а также описание специфики проведения Конкурса в онлайн-формате, который впервые был реализован в 2020 году.

Традиционно в рубрике «Аксиологическая и личностно-ориентированная основа сотрудничества и взаимодействия субъектов образовательной среды» обсуждаются технологии адресной и системной психолого-педагогической помощи обучающимся. Авторы представили модель профилактики антивиталяного поведения несовершеннолетних в общеобразовательных организациях Алтайского края; результаты персоналистического анализа посттравматической деформации сознательных процессов; особенности влияния переходов на дистанционную и очную формы обучения в период пандемии на психологическое состояние студентов колледжа.

Третья рубрика «Проблемы межведомственного взаимодействия при оказании психологических, социальных и образовательных услуг и практика применения профессиональных стандартов» знакомит с результатами сравнительного анализа инклюзивного образования в Германии и Швеции.

Светлые воспоминания об Изабелле Борисовне Котовой и Марине Алексеевне Салтыковой опубликованы в рубрике «Памяти наших коллег».



---

## От редакции

---

## From the Editor

---

# Всероссийский конкурс профессионального мастерства «Педагог-психолог России» — слово участников

В данном разделе сетевого журнала «Вестник практической психологии образования» опубликованы краткие обращения с приветственным словом участников Конкурса 2008–2020 гг. в адрес будущих конкурсантов.

*«Верьте в себя. Участие в профессиональных конкурсах это возможность узнать о себе что-то новое. И, конечно, это огромная возможность обмениваться профессиональным опытом»,* — Ризванова Елена Викторовна, заведующий отделом Министерства образования Московской области, участник, лауреат и победитель (I место) Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2008».

*«Конкурс — это модно, молодежно и современно! Быть в стороне от этого невозможно, быть рядом — скучно, а быть внутри — захватывающе!»* — Серафимович Ирина Владимировна, проректор ГАУ ДПО ЯО ИРО, участник и лауреат Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2011».

*«Конкурс профессионального мастерства — этот тот случай, когда действительно важна не победа, а участие. Очень ценно прожить этапы конкурса не ради звания победителя, а для обогащения своей личной психологической копилки: личностной и профессиональной. И тогда конкурс действительно станет отправной точкой для дальнейшего развития! Удачи! Все получится!»* — Кольчугина Леся Геннадьевна, консультант отдела воспитания, дополнительного образования Министерства образования и науки Забайкальского края, участник, лауреат и победитель (I место) Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2011».

*«Верить в себя»,* — Козлова Галина Николаевна, педагог-психолог МОУ «Гимназия № 3» г. Волгограда, Волгоградская область, участник и призер Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2011».

*«Конкурс — это мощнейший ресурс для личностного и профессионального развития. Используйте свой шанс! Ваша команда — главный помощник, подойдите осознанно к ее подбору. Важно все — общение с коллегами из регионов, участие в мастер-классах мастеров психологии и тренингах, опыт сплочения Вашей команды. Впитывайте все, делайте записи, фото, видео, делитесь сами, перенимайте опыт других участников. Участие в конкурсе станет одним из самых ярких событий в Вашей жизни и Вашего коллектива. Желаю удачи!»* — Красохина Ольга Евгеньевна, педагог-психолог МБОУ СОШ № 27 г. Пензы, Пензенская область, участник Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2011».

*«Конкурс профессионального мастерства «Педагог-психолог» поможет вам развить уверенность, получить неоценимый опыт для дальнейшего личного и профессионального роста»,* — Кочнева Евгения Михайловна, педагог-психолог МБОУ «Лицей № 4», Республика Мордовия, участник Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2011».

*«Будьте сами собой, любите работу и транслируйте свою любовь окружающим»,* — Стравчинская Татьяна Валерьевна, психолог Городского центра помощи семье и детям, Санкт-Петербург, участник Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2012».

*«Уверенности в своих силах!»* — Алькова Наталья Васильевна, педагог-психолог МБОУ НШ «Перспектива», Алтайский край, участник Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2013».

*«Пусть каждый проявит все свое профессиональное мастерство и внесет вклад в развитие психологии»,* — Яманова Намджил Ильинична, педагог-психолог БУ ДО РК «Центр ППМС-помощи», Республика Калмыкия, участник и лауреат Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2013».

*«Желаю всем удачи!»* — Коноваленко Яна Николаевна, педагог-психолог ТОГАПОУ «Колледж техники и технологии наземного транспорта имени М.С. Солнцева», Тамбовская область, участник Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2013».

*«Желаю выразить себя и свой профессионализм в полной мере, получить заряд положительных эмоций от участия в конкурсе, накопить приятные воспоминания! Упорства, целеустремленности, оптимизма! Не упусти свой шанс! Стремись к победе! И пусть Удача сопутствует ТЕБЕ!»* — Казанова Елена Владимировна, педагог-психолог МБОУ СОШ № 16 г. Сергиев Посад, Московская область, участник Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2013».

*«Дорогие будущие участники конкурса, коллеги! Конкурс — это прекрасно! Общайтесь, дарите свои знания, свое творчество, свой профессионализм окружающим вас людям! Победа — это прекрасно! И вы обязательно получите это ощущение — победы над собой! Трудности — это тоже прекрасно! Они высвечивают самые тонкие грани вашей Личности! Эта вершина вашей профессиональной деятельности будет обязательно покорена! Огромного успеха, удачи, позитива»,* — Семенова Наталья Васильевна, педагог-психолог МБОУ ЦПМСС, Тульская область, участник Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2013».

*«Верьте в себя, стремитесь к лучшему, но не меряйте свой профессионализм победами или поражениями на конкурсе. Всегда помните: любой конкурс — это просто один из эпизодов вашей профессиональной жизни. Это интересный, захватывающий и очень мотивирующий этап. Но главным остается то, что вы ежедневно делаете в вашей работе!»* — Гусева (Михайлова) Татьяна Александровна, педагог-психолог ГУ ЯО ЦПОиПП «Ресурс», Ярославская область, участник Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2014».

*«Принимайте конкурс не как соревнование, а как фестиваль»,* — Гайнеев Александр Рахимзянович, педагог-психолог, г. Москва, участник и призер Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2014».

*«Здравствуй, профессионально смелый психолог! Я рада, что и ты теперь идешь дорогами конкурса мастерства, а это значит, ты уже никогда не будешь прежним... И это здорово! Я желаю тебе использовать это время для самораскрытия, более глубокой дружбы с практической психологией, для нового личного и профессионального общения и для поворота на еще большую содержательность и мастерство в профессии! Зажги здесь! Зажги здесь себя! Твой важный результат уже достигнут — ты здесь! Принимай вопросы и мнение жюри как дар тебе-совершенствующемуся! Будь рад себе — преодолевающему трудности и имеющему творческую смелость! Используй возможность ощутить профессиональный комфорт среди таких же, как ты, — лучших психологов страны! Вперед к победе над собой! К новым возможностям и свежему ветру в профессии!»* — Грибоедова Оксана Ивановна, педагог-психолог МБУ ДО МО «Плавский район» «ЦППМСП «Доверие», Тульская область, участник и призер Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2014».

*«Опыт участия в конкурсе, неважно, каким будет результат, полезен, потому что он позволяет посмотреть на коллег из других регионов, установить с ними дружеские и деловые контакты. А опыт человеческого общения бесценен!»* — Сайфина Алия Асхадовна, педагог-психолог ФГБОУ ВДЦ «Орленок», участник и призер Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2015».

*«Уважаемые участники, получайте удовольствие от происходящего»,* — Колесник Светлана Александровна, педагог-психолог ГОБУ МО ЦППМС-помощи, Мурманская область, участник и лауреат Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2016».

*«Отнеситесь к участию в этом конкурсе не как к испытанию, а как к увлекательному приключению»,* — Задонская Екатерина Анатольевна, педагог-психолог, Тульская область, участник и призер Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2016».

*«Не сомневаться, пробовать и побеждать, ведь все только в наших руках!»* — Каширская Юлия Николаевна, педагог-психолог МДОУ ДС № 104 города Волжского», Волгоградская область, участник и призер Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2016».

*«Уважаемые участники конкурса «Педагог-психолог России-2021»! Конкурс — это маленькая жизнь. И самое интересное в этой жизни — встречи и общение с коллегами, обмен опытом, узнавание о разности и сходстве у психологов с разных концов страны. Возможно, вам повезет, и вы обретете новых друзей, как это случилось со мной. Желаю вам опираться на свой внутренний мир, идти своей тропинкой даже в таком непростом событии, как конкурс. Используйте только те приемы, упражнения, в которые верите, которые находят отзыв внутри вас! Будьте и присутствуйте в своей жизни!»* — Болдырева Елена Александровна, педагог-психолог Областного центра диагностики и консультирования детей и подростков, Калининградская область, участник, лауреат и победитель (I место) Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2017».

*«Уважаемые коллеги. Конкурс — это возможность расширить свой профессиональный опыт, приобрести новых товарищей в профессии, впитать и заново полюбить вкус своей профессии, почувствовать важность нашей с вами деятельности. Лучший приз конкурса — это приобретенный в ходе него опыт, а значит, все вы уже победители. Вберите его, вдыхайте воздух психологического концентрата, ловите радость от общения с коллегами, в этом истинная ценность конкурса!»* — Колпачева Татьяна Александровна, начальник отдела психологической консультации, коррекции и реабилитации ГБУ «Центр психолого-педагогической помощи семье и детям», Сахалинская область, участник и призер Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2017».

*«Конкурс «Педагог-психолог России» — это маленькая жизнь, которую должен прожить каждый психолог образования в России. Кто-то реализует здесь свои амбиции, кто-то защищает честь региона, кто-то демонстрирует свое мастерство, кто-то повышает свою квалификацию, кто-то ищет новые знакомства, кто-то общается и духовно обновляется. Это все будет не зря! Мечтайте на конкурсе, делитесь и находите свое! Будут эмоции, разные... Не ломайтесь! Будьте с открытой душой! На этом конкурсе вы в безопасности»,* — Непомнящая Татьяна Петровна, педагог-психолог МБОУ «Новоталицкая средняя школа», Ивановская область, участник и призер Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2017».

*«Не бойтесь проиграть! Пусть целью для вас будет сам процесс конкурса. Попробуйте участвовать с удовольствием! Готовьте свои выступления так, чтобы в них было интересно участвовать вашим коллегам. Настоящий проигрыш в этом конкурсе — не дать себе окунуться в атмосферу праздника и испытаний среди невероятно интересных людей, для которых человечность, профессиональная честь и достоинство гораздо важнее победы!»* — Макарова Елена Викторовна, педагог-психолог ГБУ «Городской психолого-педагогический центр Департамента образования и науки города Москвы», участник и лауреат Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2017».

*«Желаю участникам конкурса удачи! Благодаря вам укрепляется положительное отношение к профессии «Психолог в образовании». Конкурс — незабываемое событие в профессиональной жизни, огромный опыт и самое лучшее повышение квалификации! Вы уже все победители!»* — Коробейникова Елена Михайловна, педагог-психолог МАОУ «Гимназия им. А.С. Пушкина» г. Сыктывкара, Республика Коми, участник и призер Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2017».

*«Как бы вы ни готовились, в момент испытания все ненастоящее уйдет, и проявятся ваши глубинные установки, знания и навыки, проявитесь настоящий(ая) Вы. Искусство участия в конкурсе состоит в том, чтобы не бояться и не стесняться показать другим людям настоящего себя. Так что постарайтесь расслабиться — вы уже готовы настолько, насколько это возможно»,* — Галич Александр Александрович, педагог-психолог КГАНОУ «Психология», заместитель генерального директора по образовательной деятельности, Хабаровский край, участник, лауреат и победитель (III место) Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2018».

*«В каждом из вас есть особая уникальность, способность нести пользу, добро людям. Делайте с любовью то, что у вас хорошо получается, имейте мужество и смелость брать опыт в конкурсе, заявлять о себе как о профессионале. Конкурс дает больше, чем вы могли бы подумать: он дает вам новое знание о себе»,* — Ташланова Юлия Вадимовна, психолог ПМПК

МКУ «Ишимский городской методический центр», Тюменская область, участник и призер Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2018».

*«Всероссийский конкурс «Педагог-психолог России» — это испытание, своеобразный тест на профессиональное мастерство специалиста. Участие в конкурсе — это всегда ответственный и волнительный момент. Но в то же время приносящий много впечатлений и положительных эмоций от общения с коллегами, профессиональным жюри, обмена опытом с конкурсантами. В процессе прохождения конкурсных испытаний реализуется творческий и профессиональный потенциал каждого участника. Происходит трансформация, которая способствует выходу на новую стадию профессионализма. Желаю всем участникам конкурса успеха!»* — Головова Татьяна Николаевна, педагог-психолог МДОУ «Детский сад № 59 «Весна» г. Волжского», Волгоградская область, участник и лауреат Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2018».

*«Всем участникам желаю терпения, уверенности в себе и много положительных эмоций от участия в конкурсе»,* — Борякина Лилия Анатольевна, педагог-психолог МОУ СОШ № 13 г. Воркуты, Республика Коми, участник, лауреат и призер Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2018».

*«Дорогие коллеги, выражаю вам огромную благодарность от лица ваших клиентов (от малых до больших). Спасибо за то, что вы делаете, лечите наши души, поддерживаете, сопереживаете и дарите надежду! Ваша профессия очень нужна, продолжайте! Обнимаю всех!»* — Сванес Анна Николаевна, педагог-психолог ГБУ РЦПМСС «Сайзырал», Республика Тыва, участник Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2018».

*«Уважаемые коллеги! Замечательно, что вы нашли в себе ресурсы и интерес стать участниками Всероссийского конкурса «Педагог-психолог России». Здесь вы встретите увлеченных единомышленников, продемонстрируете свои профессиональные наработки и лайфхаки, сможете пообщаться с мэтрами психологии, побывать в их творческих мастерских, расширить профессиональные и личностные горизонты и, возможно, ощутить в себе трансформационные процессы. Дерзайте, стремитесь к общению с людьми и миром, учитесь, открывайте в себе возможности для самосовершенствования, побеждайте вместе с Всероссийским конкурсом «Педагог-психолог России!»* — Сударчикова Лилия Геннадьевна, педагог-психолог высшей квалификационной категории МОАУ «Средняя общеобразовательная школа № 31 г. Орска», Оренбургская область, участник Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2018».

*«Пусть конкурсное движение расширяется и растет, как можно больше психологов принимают участие и не боятся испытаний. Работа и деятельность психологов станет более значимой в глазах общественности (родителей, коллег) и оцененной по достоинству»,* — Лабутина Екатерина Александровна, педагог-психолог ГБУ АО «АЦПД «Лучик», Архангельская область, участник Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2018».

*«Если вы не хотите стоять на месте, если вам интересен новый опыт, если вы цените профессиональное общение, то этот конкурс для вас. Это уникальная возможность посмотреть на опыт организации психологической службы в других регионах и показать, на что способны вы»,* — Шумаков Павел Владимирович, педагог-психолог КОУ ОО «Орловская общеобразовательная школа для обучающихся с ОВЗ», Орловская область, участник и призер Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2019».

*«Уважаемые коллеги! Желаю вам достойно пройти все конкурсные испытания, приобрести новые знания и интересные знакомства, выйти на новые рубежи профессионального развития. Помните, каждый из вас может стать первым, главное — просто реализуйте все, на что вы способны!»* — Гордеева Людмила Семеновна, педагог-психолог МБДОУ «Детский сад № 17 комбинированного вида» г. Воркуты, Республика Коми, участник Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2019».

*«Главное — ничего не бояться, быть открытым для получения новой информации»,* — Дегтерева Наталья Ивановна, педагог-психолог, Томская область, участник Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2019».

*«Участие в конкурсе — это прекрасная возможность показать себя как профессионала!!! Дерзайте!!! Удачи! Получайте максимум пользы для себя, даже если не надеетесь на победу! Быть на конкурсе — уже личная ПОБЕДА!»* — Чуксина Екатерина Сергеевна, педагог-психолог МКДОУ «Детский сад «Улыбка» г. Жиздра», Калужская область, участник Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2019».

*«Ребята, принимайте участие, это, в первую очередь, приобретенный опыт, новые знакомства»,* — Чужигаев Арби Басханович, педагог-психолог, Чеченская Республика, участник и призер Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2019».

*«Дорогие коллеги! С одной точки зрения, можно сказать, что на вас свалился тяжкий груз: перед вами стоит задача достойно представить свой регион и оправдать то доверие, что в вас вложили ваши учителя, ваши коллеги, ваше начальство и ваши дети. Конечно, предстоит нелегкое дело. Однако я считаю, что конкурс — это мероприятие, где вы можете получить огромное удовольствие. В таких уникальных условиях вы можете обменяться опытом с коллегами, получить обратную связь от авторитетных ученых, в конце концов, пообщаться с прекрасными, интересными, умными людьми, которые даже понимают психологический юмор! Такая возможность у многих выпадает нечасто. Поэтому мое вам пожелание — любить свою профессию, хотеть получить удовольствие от конкурса и, конечно, выступить в полную силу. Вы в любом случае уже лучшие психологи своих регионов!»* — Алагуев Михаил Викторович, аналитик ФГБУ «Центр защиты прав и интересов детей», Республика Бурятия, участник, лауреат и победитель (I место) Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2019».

*«Уважаемые участники конкурса! Желаю вам профессиональных побед, верьте в себя, и у вас все получится. Участие в данном конкурсе — это уже праздник, который приносит много положительных эмоций и впечатлений. Удачи вам, терпения и стойкости!»* — Дуркина Екатерина Михайловна, педагог-психолог ГБОУ НАО «Средняя школа № 3», Ненецкий автономный округ, участник и призер Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2019».

*«Дорогие участники конкурса! Вы — в начале интересного приключения! Как бы ни сложилось, какой бы результат вы ни получили — прежними вы уже не будете. Каждый получит для себя новый опыт, переживет новые эмоции, получит новые идеи, сделает свои открытия о себе и о профессии. Желаю показать все, что хочется, проявить свои замечательные качества, зарядиться позитивом и энергией для дальнейшей работы. Это конкурс, а не экзамен! Пробуйте! Дерзайте! Счастливого вам пути!!!»* — Киселева Алена Сергеевна, педагог-психолог

---

МБДОУ «Детский сад № 4», Курганская область, участник и лауреат Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2019».

*«Не бойтесь быть смешными. Не бойтесь спрашивать. Насладитесь моментом. Первое место — не смысл жизни»,* — Шитов Радион Станиславович, педагог-психолог МДОУ № 96 г. Комсомольска-на-Амуре, Хабаровский край, участник и лауреат Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2019».

*«Желаю побольше уверенности в себе и настроя на победу. Все вы победители, и все достойны первого места, просто кому-то удача улыбнется больше»,* — Бабай Екатерина Сергеевна, педагог-психолог ГБОУ СОШ № 8 г.о. Октябрьск, Самарская область, участник Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2020».

*«Будьте самими собой!»* — Стецик Татьяна Николаевна, педагог-психолог лекотеки МБДОУ «ЦРР — детский сад № 180», Ивановская область, участник и лауреат Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2020».

*«Желаю будущим участникам не бояться участвовать в конкурсе, желаю им раскрыть свои профессиональные таланты»,* — Хвацевская Елена Евгеньевна, педагог-психолог МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 23 «Ручеек» г. Мичуринска, Тамбовская область, участник Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2020».

*«Коллеги! Я каждому из вас желаю успеха! Желаю вам получить удовольствие от участия в конкурсе, относитесь к себе хорошо, с любовью и не ругайте себя, если результат не оправдывает ваших ожиданий! Каждый из вас уже победитель! Удачи!»* — Ветвицкая Татьяна Владимировна, педагог-психолог, руководитель психологической службы ГБОУ «Центр «Динамика», Санкт-Петербург, участник Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2020».

*«Уважаемые коллеги! Надеюсь, что каждый из вас, являясь победителем регионального этапа, проявит все свои навыки и таланты на федеральном уровне и, вне зависимости от результатов, найдет что-то полезное для себя не только в профессиональном плане, но и личном. Со мной так и произошло. Вы уже победители, а значит достойнейшие представители нашей благородной профессии! Желаю всем достичь поставленных целей!»* — Ивакина Марина Витальевна, педагог-психолог МАОУ СОШ № 87, Свердловская область, участник, лауреат и победитель (II место) Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2020».

*«Делитесь тем, что вас вдохновляет, принимайте ситуацию как урок. Берите все, что можете унести. Будьте открыты, но бережны к себе. Вы уже победители, цените этот опыт, используйте на благо»,* — Мальцева Татьяна Николаевна, педагог-психолог МУ «Центр «Доверие», Ярославская область, участник Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2020».

---

## Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством

---

### Scientific Validity of the Practices of Psychological and Pedagogical Work with Childhood Implemented in the Education System

---

## Профессиональный конкурс педагогов-психологов как фактор развития психологической службы системы образования

*Дубровина И.В.*

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ; Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ ИПИ РАО), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2484-6073>, e-mail: [iv.dubrovina@yandex.ru](mailto:iv.dubrovina@yandex.ru)*

---

*Статья посвящена подготовке проведения очередного Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2021». Конкурс рассматривается в контексте дальнейшего развития психологической службы в системе образования страны. Подчеркивается ответственность организаторов конкурса за его содержание и организацию.*

**Ключевые слова:** педагог-психолог, психологическая служба образования, конкурс.

---

**Для цитаты:** Дубровина И.В. Профессиональный конкурс педагогов-психологов как фактор развития психологической службы системы образования [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 2. С. 15–20. DOI:10.17759/bppe.2021180201

---

## Professional Competition of Teachers-Psychologists as a Factor in the Development of the Psychological Service of the Education System

*Irina V. Dubrovina*

*Moscow State University of Psychology & Education; Psychological Institute of Russian Academy of Education, Moscow, Russia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2484-6073>, e-mail: [iv.dubrovina@yandex.ru](mailto:iv.dubrovina@yandex.ru)*

---



---

*The article is devoted to the preparation of the next All-Russian Professional Skill Contest “Teacher-Psychologist of Russia — 2021”. The competition is considered in the context of the further development of the psychological service in the country's education system. The responsibility of the organizers of the competition for its content and organization is emphasized.*

**Keywords:** *teacher-psychologist, psychological education service, competition.*

---

**For citation:** Dubrovina I.V. Professional Competition of Teachers-Psychologists as a Factor in the Development of the Psychological Service of the Education System. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 2, pp. 15–20. DOI:10.17759/bppe.2021180201 (In Russ.).

---

Вот уже много лет проводятся профессиональные конкурсы педагогов-психологов (или школьных психологов, практических психологов системы образования). Эти конкурсы ежегодно организуются в городах, областях, регионах нашей страны.

На всероссийский конкурс съезжаются победители всех региональных конкурсов, которые и соревнуются между собой за звание «Лучший педагог-психолог года».

Как известно, конкурс — это соревнование, имеющее целью выделить наилучших из числа его участников. Любой профессиональный конкурс — это соревнование специалистов, работающих в данной профессиональной сфере. Люди вступают на конкурсную стезю с желанием не только заявить о себе, но и занять почетное призовое место, причем лучше — первое. Лозунг «Главное — не победа, а участие» — хороший лозунг. Но в действительности каждый участник любого состязания надеется, хотя бы в самой глубине души своей, на хороший результат. И это естественно и даже хорошо, но при условии, что пути к успеху он прокладывает праведные.

В чем заключаются цель, смысл и значение конкурса на звание «Лучший педагог-психолог года»? Очевидно, в том, чтобы стимулировать психологов к критическому анализу своей деятельности, к поиску путей реализации еще не использованных ресурсов практической психологии, выявить наиболее ярких и интересных представителей профессии, чей опыт может стать ориентиром для коллег, конкурс работает на развитие психологической службы системы образования в новых экономических и социокультурных условиях современного общества.

Конкурс следует рассматривать в контексте повышения профессионального мастерства педагога-психолога.

Профессионалом можно считать человека, который овладел нормами профессиональной деятельности, профессионального общения и осуществляет их на высоком уровне; соблюдает профессиональную этику, следует профессиональным ценностным ориентациям. Профессионал стремится внести творческий вклад в профессию, стремится и умеет вызвать интерес коллег и общества к результатам своей профессиональной деятельности, способствует повышению веса и престижа своей профессии, гибко учитывает новые запросы общества к профессии. Профессиональные конкурсы способствуют становлению, развитию и проявлению названных качеств личности специалистов.

Большое значение для успешного прохождения конкурса имеет опыт педагога-психолога в своей профессиональной деятельности. Именно со своим опытом чаще всего психолог связывает свое участие и свои притязания на победу в конкурсе.

Под профессиональным опытом обычно понимают совокупность знаний, умений, навыков (компетентностей), усвоенных человеком, успешно используемых в практике и применяемых им довольно продолжительное время.

Профессиональный опыт позволяет человеку использовать — в отдельности или комбинируя и развивая — имеющиеся знания, умения и навыки в разных ситуациях и тем самым выступать активным субъектом профессиональной деятельности, как в обычной, так и в конкурсной обстановке.

Помимо этого, профессиональный опыт выполняет не менее важную роль — оценочную. В чем заключается ее суть? В том, что у психолога в процессе погружения в профессиональную деятельность и, соответственно, накопления опыта, формируется способность к осознанию непродуктивности некоторых стандартных, шаблонных направлений, форм и методов работы или их недостаточности. И развивается потребность в поиске и использовании новых смысловых ориентиров и технологий профессиональной деятельности. В таком случае профессиональный опыт может выступать как весьма мощный мотивационный блок, побуждающий человека к активности, нацеленной на создание, реализацию, использование, применение нового опыта в своей профессиональной деятельности и жизненной практике.

В конкурсах на звание лучшего педагога-психолога года участвуют чаще всего те психологи, в деятельности которых сложилась какая-то новая психологическая практика, интересная, оригинальная, отвечающая актуальным запросам современного образования, заслуживающая внимания коллег. В таком случае можно говорить о передовом профессиональном опыте. А.М. Новиков выделяет, например, такие критерии передового опыта педагога, которые можно отнести и к опыту педагога-психолога:

- соответствие научно-практической деятельности современным достижениям науки;
- новизна — в психологической практике она может проявляться в разной степени, от внесения новых положений в науку до эффективного применения уже известных и рационализации отдельных сторон психологического и психолого-педагогического процессов;
- высокая результативность — она проявляется в хороших результатах деятельности педагога-психолога;
- стабильность — сохранение эффективности опыта как на протяжении довольно длительного времени, так и при изменении условий деятельности;
- возможность использования данного опыта другими педагогами-психологами;
- оптимальность — достижение высоких результатов при относительно экономной затрате времени, сил самого психолога и школьников, а также не в ущерб решению других образовательных проблем и задач [3, с. 100–101].

Любой профессиональный опыт накапливается в профессиональном пространстве деятельности субъекта. Опыт педагога-психолога, соответственно, накапливается в образовательном пространстве учебного учреждения. Накапливается постепенно, а потому вполне естественно, что в конкурсах участвуют психологи с самым разным по продолжительности опытом работы.

Однако приобретение и качество опыта зависят не только от количества лет, проведенных человеком в профессии. Формирование опыта, его направленность, качество и количество времени для его приобретения во многом зависят от дружеской поддержки старших коллег, которые помогают молодым обрести веру в себя. И от способности педагога-психолога обогащать профессиональный опыт событиями жизни в целом — событиями культурной, общественной жизни, определяя для себя их личностный смысл. По существу, богатство и эффективность профессионального опыта определяются общей, профессиональной и психологической культурой личности самого психолога.

Практический психолог, взаимодействуя с детьми и взрослыми, вольно или невольно задает в какой-то степени зону ближайшего развития окружающим его людям. Диапазон этой зоны может быть различным, во многом зависящим от диапазона личности самого психолога. Чем ярче его личностная индивидуальность, тем интереснее накапливаемый им опыт работы и выше его профессиональное мастерство.

Что можно сказать о практическом психологе как личности? Педагог-психолог — это, прежде всего, умный человек, который умеет думать и задумываться, сомневаться и принимать решения. Он обладает самостоятельностью мышления, способностью к формированию индивидуального стиля деятельности и разносторонней культурой мысли.

Общая культура и психологическая культура личности педагога-психолога проявляются в широте его культурного кругозора, диапазоне его знаний и интересов, в безусловном знании научных основ психологии, в безупречном владении самыми разнообразными психологическими техниками, методиками, в богатстве и тонкости его чувств. В понимании им сути различного рода общественных и культурных явлений, в особенностях его предпочтений — научных, литературных, художественных, даже бытовых, в уважении к человеку, в желании и умении работать не по шаблону, в эмоциональной сдержанности и, главное, в высокой порядочности [2].

У психолога блестяще развиты коммуникативные способности. Он безукоризненно владеет родной речью, умеет разговаривать с разными людьми так, чтобы люди — взрослые и дети — его понимали. Язык — одно из главных проявлений культуры. В.П. Зинченко замечает, что именно благодаря практической ориентации основным орудием, инструментом психологии, наконец, становится слово, которое прямо и непосредственно отражает нашу душевную жизнь, что слово — самый надежный, самый могучий отобразитель наших волнений, мыслей и хотений [1, с. 15].

В процессе проведения конкурса необходимо запланировать такие профессиональные ситуации, в анализе, понимании и методическом разрешении которых могли бы проявиться лучшие качества конкурсантов. Так, интересны позиция и подходы к решению таких, например, проблем, как:

- «социальная ситуация развития растущего человека в условиях цифровизации образовательного процесса»,
- или «роль психолога в решении проблемы достижения личностных результатов образования»,
- или «взаимодействие психолога с классным руководителем в решении проблем воспитания»,
- или «психолого-педагогические факторы, определяющие различные варианты социализации современных детей и подростков: как их выявлять и как на них реагировать»,
- или «половое воспитание личности школьника, вопросы выбора половой идентичности»,
- или «психологическое здоровье личности как необходимое условие ее благополучия».

И многое другое.

Обсуждение или решение конкурсантами нестандартных, актуальных, но недостаточно еще проработанных в науке и практике психолого-педагогических проблем могут дать новый импульс развитию психологической службы системы образования страны.

Быть может, сверхзадача конкурса — пробудить желание конкурсантов задуматься и попытаться дать ответ на фундаментальный, экзистенциальный по своей сути гуманитарный вопрос. В какой мере их профессиональная деятельность (конечно, совместно с учителями и родителями) содействует созданию в школе (детском саду, колледже и др.) условий для комфортного, эффективного и по-человечески полноценного существования и развития детей, подростков, старшеклассников. И, главное, какое отражение эта гуманитарная сущность его деятельности находит в тех конкурсных показах, которые он демонстрирует жюри.

Чтобы всероссийский конкурс прошел успешно, необходимо своевременно тщательно продумать и осуществить его организацию.

1. Во всероссийском конкурсе участвуют психологи — победители региональных конкурсов. С одной стороны, у них еще не пропал задор и боевой дух. С другой стороны — человек от длительного напряжения устает. Кроме того, победа на региональном конкурсе вселяет надежду на победу более высокого уровня, а значит, усиливаются волнения, переживания. Сомнения и уверенность сменяют друг друга, тем самым мешая психологу сосредоточиться на качественной подготовке к новому конкурсу.

Поэтому целесообразно рассказать нынешним участникам о прошлых всероссийских конкурсах, о тех положительных моментах, которые отмечали члены жюри в процессе и по итогам их проведения. Можно организовать встречу конкурсантов с победителями и призерами конкурса прошлых лет, попросить их рассказать о своих эмоциях, ощущениях, сомнениях, о том, что они чувствовали примерно то же самое и в такой же последовательности: волнение, испуг, затем рабочее настроение, мобилизация сил, воли, знаний, творчества и т.д.

2. Конечно, всероссийский этап конкурса — всегда более сложный, ответственный, проблематичный. Но основные, принципиальные требования к конкурсанту как к профессионалу должны сохраняться. Организаторам конкурса следует это учесть, вдохновлять педагогов-психологов на достижения, но ни в коем случае не запугивать их. Высокие требования к конкурсантам необходимо разъяснить как высокое уважение к ним как к профессионалам, доверие к ним как незаурядным личностям. Следует больше внимания уделить их мотивации — осознанию ими того факта, что их участие имеет непосредственное отношение не только к их личностным достижениям, но и к демонстрации профессионального уровня психологической службы в целом и определению ее места в общей системе образования страны.

3. Нередко региональные и общероссийские требования к конкурсным заданиям и критерии их оценки мало соотносятся между собой. Поэтому следует сформулировать и разъяснить конкурсантам не только смысл и задачи заключительного этапа конкурса, но четко оговорить в развернутой и понятной форме требования к проведению каждого конкурсного задания и критерии его оценки членами жюри, чтобы конкурсанты ясно представляли, что от них ждут. Одна из прошлых конкурсанток вспоминает: «Самое страшное — неизвестность. Непонятно, что тебя ждет. А для людей с повышенной тревожностью нарастающее напряжение блокирует деятельность. Я, например, в жизни обычно совсем по-другому поступала, и отвечала, и действовала».

4. Одна из проблем заключается в том, что участники конкурса не всегда понимают суть того задания, которое они должны выполнить. Организаторам конкурса важно заранее проанализировать, в чем может заключаться причина этого: или действительно задание сформулировано нечетко, двусмысленно (тогда его надо или уточнить, или заменить), или участник конкурса от волнения не может его понять, или он не понимает задания по причине профессиональной или общекультурной неподготовленности.

5. На первой же встрече с конкурсантами познакомить их с конкретным планом проведения конкурса, дать понятные рекомендации по подготовке к участию в нем, по тому, как эффективно спланировать время и конкурсные нагрузки.

6. Очень важно, чтобы у конкурсантов была возможность для неограниченного свободного общения друг с другом. В таком межличностном общении рождается взаимопонимание, взаимодействие педагогов-психологов, живущих в разных концах страны, формируется осознание сути профессии, методических вариантов ее реализации, развивается потребность в обмене опытом, приемами и способами деятельности, устанавливаются дружеские связи, приходит ощущение, что ты активный член единой «семьи» профессионального сообщества. Уместно вспомнить слова А. Сент-Экзюпери о том, что величие всякого ремесла, быть может, прежде всего в том и состоит,

что оно объединяет людей: ибо ничего нет в мире драгоценнее уз, соединяющих человека с человеком.

7. При подведении итогов конкурса его организаторам вместе с членами жюри стоило бы проанализировать векторы возможного влияния конкурса на развитие психологической службы системы образования. Можно издать сборник с наиболее интересными, с точки зрения жюри, материалами, подготовленными и проведенными занятиями, оригинальными мыслями, нестандартными решениями предложенных для обсуждения проблем и пр. Ведь цель конкурса — повышение профессионального и культурного уровня психологической службы системы образования.

## Литература

1. Дубровина И.В. Воспитание психологической культуры молодого поколения страны — одна из насущных задач современного образования // Психолог и общество: диалог о взаимодействии. Материалы конференции. М.: Центр развития русского языка. 2008. С. 30–34.
2. Дубровина И.В. Практическая психология в лабиринтах современного образования: монография. М.: МПСУ, 2014. 464 с.
3. Новиков А.М. Методология образования. 2-е изд. М.: Эгвес, 2006. 488 с.

## References

1. Dubrovina I.V. Prakticheskaya psikhologiya v labirintakh sovremennogo obrazovaniya: monografiya. Moscow: MPSU Publ., 2014. 464 p. (In Russ.).
2. Dubrovina I.V. Vospitanie psikhologicheskoi kul'tury molodogo pokoleniya strany — odna iz nasushchnykh zadach sovremennogo obrazovaniya. *Psikholog i obshchestvo: dialog o vzaimodeistvii. Materialy konferentsii*. Moscow: Tsentr razvitiya russkogo yazyka, 2008, pp. 30–34 (In Russ.).
3. Novikov A.M. Metodologiya obrazovaniya. 2nd ed. Moscow: Egves, 2006. 488 p. (In Russ.).

## Информация об авторах

### *Дубровина Ирина Владимировна*

доктор психологических наук, профессор, кафедра «Педагогическая психология» имени профессора В.А. Гуружапова, факультет «Психология образования», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ); главный научный сотрудник, Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ ИПИ РАО), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2484-6073>, e-mail: [iv.dubrovina@yandex.ru](mailto:iv.dubrovina@yandex.ru)

## Information about the authors

### *Irina V. Dubrovina*

Doctor of Psychology, Professor, Department of Pedagogical Psychology n.a. Professor V.A. Guruzhapov, Faculty of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology & Education; Chief Researcher, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2484-6073>, e-mail: [iv.dubrovina@yandex.ru](mailto:iv.dubrovina@yandex.ru)

Получена 05.05.2021

Received 05.05.2021

Принята в печать 07.06.2021

Accepted 07.06.2021

---

## Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством

---

### Scientific Validity of the Practices of Psychological and Pedagogical Work with Childhood Implemented in the Education System

---

#### Подготовка педагогов-психологов к конкурсу профессионального мастерства в рамках реализации программы повышения квалификации

**Погребная С.К.**

*Институт развития образования Краснодарского края (ГБОУ ИРО Краснодарского края), г. Краснодар, Российская Федерация*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2263-0348>, e-mail: [sv-rg@bk.ru](mailto:sv-rg@bk.ru)*

---

*В работе отражен практический опыт подготовки педагогов-психологов к участию в конкурсах профессионального мастерства. Представлены организационно-методические, теоретико-методологические аспекты подготовки будущих конкурсантов. Отражены цели, задачи, планируемые результаты обучения слушателей дополнительной профессиональной программы повышения квалификации по теме «Организация деятельности участника профессионального конкурса “Педагог-психолог Кубани”». Описаны основные содержательные компоненты программы и профессиональные компетенции, которые должны приобрести или развить слушатели в результате обучения.*

**Ключевые слова:** педагог-психолог, обучение, профессиональный конкурс, профессиональное мастерство, дополнительные профессиональные программы повышения квалификации.

---

**Для цитаты:** *Погребная С.К.* Подготовка педагогов-психологов к конкурсу профессионального мастерства в рамках реализации программы повышения квалификации [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 2. С. 21–25. DOI:10.17759/bppe.2021180202

---

---

# Training of Teachers-Psychologists for the Competition of Professional Skills within the Framework of the Professional Development Program

*Svetlana K. Pogrebnaya*

*Institute for the Development of Education of the Krasnodar region, Krasnodar, Russia*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2263-0348>, e-mail: [sv-rg@bk.ru](mailto:sv-rg@bk.ru)*

---

*The work reflects the practical experience of training teachers-psychologists for the participation in competitions of professional skills. The organizational and methodological, theoretical and methodological aspects of the training for future competitors are presented. The goals, objectives, planned learning outcomes of the trainees of the additional professional advanced training program on the topic: “Organization the activity of the participant in the professional competition “Teacher-psychologist of Kuban” are reflected. The main content components of the program and professional competencies that must be acquired or developed by students as a result of training are described.*

**Keywords:** *teacher-psychologist, training, professional competition, professional skill, additional professional training programs.*

---

**For citation:** Pogrebnaya S.K. Training of Teachers-Psychologists for the Competition of Professional Skills within the Framework of the Professional Development Program. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 2, pp. 21–25. DOI:10.17759/bppe.2021180202 (In Russ.).

---

Проводимый ежегодно конкурс профессионального мастерства педагогов-психологов в Краснодарском крае давно стал традицией. Участники профессионального конкурса на своем примере доказывают, что талант педагога-психолога — это, прежде всего, призвание и огромный труд. Идеал современного участника профессионального конкурса — это высококлассный специалист, не просто носитель глубоких знаний, но человек по-настоящему творческий, энергичный, бесконечно преданный своему делу. Как отмечают сами участники и организаторы профессиональных конкурсов, на конкурсе происходит активизация инновационной работы, выявление и поддержка новаторства в процессе освоения современных программ, методик и технологий развития, воспитания и обучения детей [1]. Но без необходимой организационной и содержательной подготовки к профессиональному конкурсу даже высококлассному специалисту не всегда удается показать свое мастерство в сложных, а зачастую и непривычных условиях соревнования.

Поэтому для подготовки психологов образовательных организаций, выбранных муниципальными образованиями края к участию в краевом этапе конкурса профессионального мастерства, ГБОУ ИРО Краснодарского края была разработана и с 2019 года реализуется программа «Организация деятельности участника профессионального конкурса “Педагог-психолог Кубани”».

Данная программа призвана способствовать приобретению знаний и навыков как обязательной составляющей конкурсной деятельности, повышению конкурентоспособности участников,

---

их индивидуализации, эффективности в условиях конкурса. Программа направлена на профессиональное и личностное развитие победителей муниципальных этапов конкурсов, адаптацию к новым условиям представления своего профессионального мастерства в публичном выступлении, к осуществлению фрагментов профессиональной деятельности в среде коллег, членов жюри, зрителей.

В процессе подготовки и участия в конкурсе профессионального мастерства у педагогов-психологов повышается риск возникновения стресса, связанный с высоким эмоциональным и социальным напряжением, отсутствием свободного времени для отдыха, с информационными перегрузками, со страхом публичных выступлений и открытых мероприятий. Стрессовые состояния существенным образом снижают успешность и качество выполнения конкурсного задания, создают коммуникативные барьеры, блокируют активность, что впоследствии не позволяет педагогу-психологу полностью раскрыть профессиональное мастерство.

Программа, рассчитанная на 36 академических часов, дает возможность решить задачу не только устранения информационного дефицита участников профессионального конкурса, но и психологически подготовить к новой для них роли, создать условия для их самореализации в рамках конкурсной программы, помочь раскрыть творческий потенциал. Содержательное наполнение программы меняется на 10–30% — в зависимости от появления новых нормативно-правовых документов, изменений в Порядке проведения конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог Кубани», который ориентирован на Положение о Всероссийском конкурсе «Педагог-психолог России».

Соответственно, учитываются методические рекомендации по подготовке к конкурсным испытаниям федерального этапа Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России». Также является ценным опыт ежегодного участия представителя Кубани на всероссийском уровне, поэтому в реализации программы принимают участие победители и лауреаты конкурса «Педагог-психолог России».

Цель обучения в контексте данной программы состоит в формировании личностной и профессиональной готовности педагога-психолога к участию в конкурсе. Данная цель достигается через проведение практических занятий с элементами тренинга, психогимнастики, применением игровых технологий, кейс-заданий.

Для достижения поставленной цели решаются следующие основные задачи обучения:

- познакомить с новшествами законодательства Российской Федерации в области образования, нормативно-правовыми документами, регулирующим деятельность психологической службы в системе образования;
- обеспечить усвоение слушателями организационных моментов проведения профессионального конкурса, сформировать представление о своей роли как участника конкурса;
- обеспечить усвоение слушателями содержания и особенностей выполнения конкурсных заданий;
- помочь слушателям сформировать личностную и профессиональную готовность к участию в профессиональном конкурсе;
- помочь слушателям обозначить для себя основные приоритетные задачи по подготовке к предстоящим этапам профессионального конкурса;
- познакомить слушателей с опытом участников профессиональных конкурсов прошлых лет.

Обучение будущих участников конкурса профессионального мастерства направлено на усвоение организационных и режимных вопросов проведения профессионального конкурса, видов и приемов современных технологий в разрезе конкурсных испытаний, основ позитивной самопрезентации, публичного выступления, стратегий прохождения конкурсных испытаний, в целом опыта конкурсного движения педагогов-психологов. Немаловажным является понимание слушателями роли культуры речи и профессионального имиджа в успешном достижении целей.



В процессе реализации практических занятий слушатели обучаются умению определять достоинства и недостатки отдельных методов и приемов для прохождения конкурсных испытаний, грамотно использовать вербальные и невербальные приемы воздействия на публику, техники общения и активного слушания, разрабатывать оригинальное и актуальное содержание для выполнения конкурсных испытаний, анализировать результаты их реализации, корректировать свои авторские разработки, применять методы саморегуляции своего психического состояния в условиях конкурса, использовать средства информационно-коммуникационных технологий в целях выполнения конкурсных требований и заданий.

Одним из важных направлений подготовки к конкурсу является развитие у слушателей регулятивного компонента профессиональной компетенции. В него мы включаем:

- владение методами организации различных видов деятельности в рамках конкурса,
- гибкое планирование конкурсных занятий,
- самоанализ и самооценку деятельности,
- методы работы с существующими комплексами и программами, их адаптации и модификации,
- навыки быстрой оптимизации «домашней заготовки» в соответствии с реальной конкурсной ситуацией.

Многие задания конкурса, как, например, «Блиц-интервью», невозможно пройти достойно, не умея обозначать и анализировать актуальные вопросы и перспективы развития психологической службы в системе образования [2]. Большое внимание уделяется оценке знаний слушателей в отношении требований профессионального стандарта педагога-психолога, Концепции развития психологической службы в системе образования в период до 2025 года, которая является стратегическим ориентиром деятельности педагогов-психологов системы образования страны.

Формирование личностной готовности слушателей к конкурсу заключается в развитых способностях к психической саморегуляции, культуре речи, умении держаться на сцене, ораторском мастерстве. Уделяется внимание созданию привлекательного имиджа, навыкам самопрезентации.

Умение педагога-психолога грамотно охарактеризовать и проанализировать свою профессиональную деятельность в образовательной организации имеет большое значение при выполнении заочного задания «Характеристика профессиональной деятельности». Слушатели выполняют оценку собственных работ по критериям оценки конкурсных заданий, изучают видеоматериалы с конкурсных сайтов, анализируют типичные ошибки конкурсантов и замечания членов жюри на краевом и всероссийском конкурсах профессионального мастерства педагогов-психологов.

В программе повышения квалификации особое значение отводится развитию профессиональной рефлексии, умения представить свою личную позицию в дискуссии по актуальным вопросам развития психологической службы в системе образования. Оценка эффективности подготовки к конкурсу профессионального мастерства происходила через анкетирование слушателей до и после участия в программе. Положительный сдвиг профессиональной и личностной готовности к участию в профессиональном конкурсе наблюдается в каждой группе слушателей — независимо от их возраста, стажа работы по специальности и квалификационной категории.

Реализация программ повышения квалификации по подготовке к участию в профессиональных конкурсах создает благоприятную мотивационную среду для участия в подобных мероприятиях педагогов-психологов, их профессионального развития, распространения инновационного опыта, способствует формированию позитивного имиджа профессии. Подготовка к конкурсу — это не только готовность пройти серьезные профессиональные испытания, но и широкое внедрение в практику новых интересных методик и подходов к психолого-педагогическому сопровождению обучающихся.

## Литература

1. *Малютин А.А.* Конкурсы профессионального мастерства как средство творческой самореализации педагогических работников [Электронный ресурс] // Педагогическое сообщество. Урок.РФ. URL: [https://урок.рф/library/konkursi\\_professionalnogo\\_masterstva\\_kak\\_sredstvo\\_073000.html](https://урок.рф/library/konkursi_professionalnogo_masterstva_kak_sredstvo_073000.html) (дата обращения: 30.07.2021).
2. Методические рекомендации по подготовке к конкурсным испытаниям федерального этапа Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2020» [Электронный ресурс] // Педагог-психолог России. Всероссийский конкурс профессионального мастерства. URL: <https://педагогпсихолог.рф/docs2020> (Дата обращения: 30.07.2021).

## References

1. *Malutin A.A.* Konkursy professional'nogo masterstva kak sredstvo tvorcheskoi samorealizatsii pedagogicheskikh rabotnikov [Elektronnyi resurs]. *Pedagogicheskoe soobshchestvo. Urok.RF.* URL: [https://урок.рф/library/konkursi\\_professionalnogo\\_masterstva\\_kak\\_sredstvo\\_073000.html](https://урок.рф/library/konkursi_professionalnogo_masterstva_kak_sredstvo_073000.html) (Accessed 30.07.2021).
2. *Metodicheskie rekomendatsii po podgotovke k konkursnym ispytaniyam federal'nogo etapa Vserossiiskogo konkursa professional'nogo masterstva "Pedagog-psikholog Rossii — 2020"* [Elektronnyi resurs]. *Pedagog-psikholog Rossii. Vserossiiskii konkurs professional'nogo masterstva.* URL: <https://педагогпсихолог.рф/docs2020> (Accessed 30.07.2021).

## Информация об авторах

### *Погребная Светлана Кронидовна*

кандидат психологических наук, доцент, кафедра психологии, педагогики и дополнительного образования, Институт развития образования Краснодарского края (ГБОУ ИРО Краснодарского края), г. Краснодар, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2263-0348>, e-mail: [sv-rg@bk.ru](mailto:sv-rg@bk.ru)

## Information about the authors

### *Svetlana K. Pogrebnaia*

PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Psychology, Pedagogy and Additional Education, Institute for the Development of Education of the Krasnodar region, Krasnodar, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2263-0348>, e-mail: [sv-rg@bk.ru](mailto:sv-rg@bk.ru)

Получена 25.07.2021

Received 25.07.2021

Принята в печать 07.08.2021

Accepted 07.08.2021

---

## Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством

---

### Scientific Validity of the Practices of Psychological and Pedagogical Work with Childhood Implemented in the Education System

---

## Методические принципы проектирования конкурсного коррекционно-развивающего занятия

**Егорова М.А.**

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0716-6858>, e-mail: [egorovama@mgppu.ru](mailto:egorovama@mgppu.ru)*

---

*В статье обсуждаются методические принципы, с опорой на которые педагог-психолог проектирует занятия коррекционно-развивающей направленности: единство диагностики и коррекции, ориентация развития на реализацию психофизических ресурсов личности; принцип нормативности развития; деятельностный принцип формирования компетенций обучающихся; принцип рефлексивного подхода в обучении; принцип взаимодействия и коммуникации в совместной деятельности; принцип единства задач развития, коррекции и воспитания; принцип привлечения к решению коррекционно-развивающих задач психологически значимых субъектов образовательных отношений. Обосновано, что работа педагога-психолога в парадигме методологии коррекционно-развивающей деятельности повышает актуальность и значимость авторского проекта, представляемого к испытанию «Защита реализуемой психолого-педагогической практики» Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России».*

**Ключевые слова:** *профессиональная грамотность педагога-психолога, конкурс профессионального мастерства, конкурс «Педагог-психолог России», коррекционно-развивающая работа, проектирование психологических занятий, методические принципы, личностные ресурсы.*

---

**Для цитаты:** *Егорова М.А. Методические принципы проектирования конкурсного коррекционно-развивающего занятия [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 2. С. 26–34. DOI:10.17759/bppe.2021180203*

---

---

# Methodical Principles of Designing Competitive Correctional and Developmental Classes

**Marina A. Egorova**

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0716-6858>, e-mail: [egorovama@mgppu.ru](mailto:egorovama@mgppu.ru)

---

*The article discusses the methodological principles, on the basis of which the teacher-psychologist designs the lessons of the correctional and developmental orientation: the unity of diagnosis and correction, the orientation of development towards the realization of the psychophysical resources of the personality; the principle of normative development; the activity principle of the formation of students' competencies; the principle of a reflexive approach to teaching; the principle of interaction and communication in joint activities; the principle of the unity of the tasks of development, correction and education; the principle of attracting psychologically significant subjects of educational relations to the solution of correctional and developmental problems. It is substantiated that the work of a teacher-psychologist in the paradigm of the methodology of correctional and developmental activity increases the relevance and significance of the author's project submitted to the test "Protection of the implemented psychological and pedagogical practice" of the All-Russian Professional Skill Contest "Teacher-Psychologist of Russia".*

**Keywords:** *professional literacy of a teacher-psychologist, competition of professional skills, All-Russian Professional Skill Contest "Teacher-Psychologist of Russia", correctional and developmental work, designing psychological classes, methodological principles, personal resources.*

---

**For citation:** Egorova M.A. Methodical Principles of Designing Competitive Correctional and Developmental Classes. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 2, pp. 26–34. DOI:10.17759/bppe.2021180203 (In Russ.).

---

## Проблема

Конкурсы профессионального мастерства специалистов уверенно вошли в практику соревнований лучших представителей различных отраслей. Несмотря на временные и психоэмоциональные трудности участников, интерес к данным конкурсам только нарастает, причем возраст специалистов варьирует от молодого до зрелого. Мотивирующим началом для конкурсанта является: повышение престижа любимой профессии, желание транслировать личный передовой опыт, раскрытие своего интеллектуального, прикладного и творческого потенциала. Что касается конкурса педагогов-психологов, то за свою пятнадцатилетнюю историю он оказал существенное влияние на развитие всероссийской «Службы практической психологии образования, пропаганду психологических знаний как обязательной составляющей образовательной деятельности, способствующей повышению гуманистической направленности, эффективности, конкурентоспособности российского образования».

---

В «Положении о Всероссийском конкурсе профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2020»» (далее — Положение) одной из задач ставится «тиражирование лучших психолого-педагогических практик и инновационных технологий оказания психолого-педагогической помощи участникам образовательных отношений» [9].

Исходя из этой задачи, в программу Конкурса 2020 года впервые было включено конкурсное испытание «Защита реализуемой психолого-педагогической практики», оформляемое в виде объемного (до 40 стр.) письменного текста [7].

В данной статье с учетом опыта экспертизы автором конкурсных работ вышеобозначенного направления представлены те существенные методические принципы, которые зачастую остаются вне поля внимания педагога-психолога, но являются обязательными при проектировании занятий. Остановимся подробнее на проектировании и представлении конкурсантами коррекционно-развивающих занятий. В Положении в п.1.1.1 приложения №3 задан стратегический ориентир деятельности психолога образования — Профессиональный стандарт, в котором четко описаны знания, умения и трудовые действия специалиста, компетентного в реализации обобщенной трудовой функции «Коррекционно-развивающая работа с детьми и обучающимися, в том числе работа по восстановлению и реабилитации» [10].

В Методических рекомендациях по подготовке к конкурсным испытаниям федерального этапа Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2020» сказано, что испытание «Защита реализуемой психолого-педагогической практики» (далее — Проект) — это стандартизированное описание реализуемой психолого-педагогической практики и видеозапись демонстрации конкурсанта апробированного им в своей практике группового занятия в рамках коррекционно-развивающей, просветительской, профилактической программы или образовательного (социально-психологического) проекта и т.п. Описание реализуемой практики включает цель, задачи, на решение которых направлена программа или проект; целевую аудиторию с конкретизацией ее социально-психологических особенностей; методическое обеспечение (научно-методическое и нормативно-правовое обеспечение) программы или проекта; основные этапы реализации проекта; требования к специалистам, задействованным в его реализации; ожидаемые результаты; факторы, влияющие на достижение результатов проекта; сведения об апробации; сценарий демонстрируемого на видеозаписи группового занятия с приложениями (раздаточный, стимульный материал и т.п.) [6].

Перед конкурсантами встает проблема — как сохранить за научными формулировками живую ткань взаимодействия с детьми и подростками, многогранность своей «психолого-педагогической практики». Это сложная, но вполне достижимая задача выполнения конкурсного задания, алгоритм выполнения которого исходит из базовых принципов коррекционной и развивающей работы.

### **Методические принципы**

Методические принципы коррекционно-развивающей работы базируются на теоретико-прикладных концептах — созидательных идеях — Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Л.А. Венгера, А.А. Осиповой, Е.Л. Яковлевой, У.В. Ульенковой, Р.В. Овчаровой, В.В. Рубцова, Е.И. Исаева, В.К. Василева, И.И. Мамайчук и многих других исследователей и должны стать рабочим инструментом проектной работы конкурсанта [2; 5; 8]:

- 1) единство диагностики и коррекции, ориентация развития на реализацию психофизических ресурсов личности;
- 2) принцип нормативности развития;
- 3) деятельностный принцип формирования компетенций обучающихся;
- 4) принцип рефлексивного подхода в обучении;
- 5) принцип взаимодействия и коммуникации в совместной деятельности;

- 6) принцип единства задач развития, коррекции и воспитания;
- 7) принцип привлечения к решению коррекционно-развивающих задач психологически значимых субъектов образовательных отношений.

Рассмотрим вышеуказанные принципы коррекционно-развивающей работы в контексте прохождения конкурсантом испытания «Защита реализуемой психолого-педагогической практики».

**1. Принцип единства диагностики и коррекции, ориентация развития на реализацию психофизических ресурсов личности** определяет исходную позицию, с которой конкурсант начинает процесс проектирования. Результаты диагностики актуального и ближайшего психосоциального и личностного развития детей и подростков позволяют корректно поставить цель и задачи коррекционной и развивающей работы. Л.С. Выготский отмечал: «...в диагностике развития задача исследователя заключается не только в установлении известных симптомов и их перечислении или систематизации ..., но исключительно в том, чтобы с помощью мыслительной обработки этих внешних данных проникнуть во внутреннюю сущность процессов развития [2, с. 323].

Исходя из этого, в первой части Проекта конкурсант описывает выявленные в ходе диагностики трудности, недостаточность развития тех или иных психологических функций, негативные особенности эмоционально-поведенческой и коммуникативной сфер, личностные ресурсы детей и определяет цель, то есть предполагаемый результат коррекционно-развивающей работы — программы или цикла занятий, а также задачи, которые конкретизируют шаги по достижению цели. Цель коррекционно-развивающей работы принято формулировать в таких терминах, как «содействие развитию; создание благоприятных условий для раскрытия способностей ребенка; создание условий для реализации его личностного потенциала; нормализация взаимодействий с субъектами образовательных отношений; оптимизация видов деятельности посредством формирования личностно значимых мотивов и способов действий; формирование соответствующих возрасту психологических новообразований и проч.». Важно формулировать цель в позитивном ключе и с пониманием зоны ближайшего развития ребенка.

Приведем примеры соотношения цели и задач коррекционно-развивающей работы.

Цель	Задачи
Развитие эмоционально-поведенческой сферы обучающихся 4-го класса, оптимизация межличностных отношений со сверстниками.	Создать атмосферу понимания и принятия каждого ребенка. Учить детей распознавать и контролировать свои действия и речевые высказывания в конфликтных ситуациях. Выработать навыки социально приемлемых способов выражения недовольства, обиды. Развивать социальную децентрацию [12].
Создать благоприятные условия для преодоления обучающимися 2-го класса психологической школьной дезадаптации.	Включить в психолого-педагогическую работу родителей и педагогов (классного руководителя, учителей физкультуры и технологии). Развить социально-коммуникативные компетенции дезадаптированных обучающихся. Совместно с учителем разработать индивидуальные программы преодоления трудностей в обучении.

Общие задачи коррекционно-развивающей работы конкретизируются в целях и задачах каждого занятия коррекционно-развивающей направленности и встроены в единую логику работы. Так, задача развития социально-коммуникативных компетенций у дезадаптированных обучающихся «распадается» на ряд подзадач: обучить разрешать конфликты со сверстниками — находить конструктивные решения; развить рефлекссию собственных достижений и неудач; обучить критически относиться к своим ошибкам и ошибкам партнера; другие задачи [3].

Для решения этих узконаправленных задач психолог подбирает упражнения, игры, темы для групповых дискуссий и объединяет их в целостное занятие или несколько занятий.

**2. Принцип нормативности развития**, который в последнее десятилетие углубил свое содержание в связи с широкой инклюзией в общее образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ). Д.А. Леонтьев отмечает, что ОВЗ требует от индивида серьезных усилий для активации и реализации личностных ресурсов. Жизненная траектория зависит от того, насколько «среда будет поддерживать развитие и предоставлять необходимые ресурсы, и от того, насколько индивид окажется готов, мотивирован и способен к приложению интенсивных усилий для ответа на вызовы социальной и индивидуальной ситуации развития» [4, с. 99].

Конкурсант, следуя требованиям Профессионального стандарта педагога-психолога по рассматриваемой обобщенной трудовой функции, учитывает в конкурсном проекте вариативность индивидуальных норм развития обучающихся и включает в занятия рекомендации по поддержке и инициировании активности детей с ОВЗ в ходе коррекционно-развивающих занятий.

**3. Деятельностный принцип**, который, во-первых, определяет выбор и обоснование базовой деятельности для достижения цели коррекционно-развивающей работы. Это может быть игровая, спортивная, учебная, трудовая деятельность, туризм — важно, чтобы включение в нее обучающегося обеспечивало коррекцию выявленных отклонений и развитие возрастных психологических новообразований с учетом индивидуальных психофизических возможностей. Во-вторых, деятельностный принцип задает схему занятий как последовательное овладение планируемыми компетенциями в специально организуемых условиях, которые требуют от обучающегося выполнения определенных действий — индивидуальных или совместных со сверстниками или взрослым. Педагогический талант и профессионализм конкурсанта проявляются в умении изыскать то содержание, форму проведения и организационные условия конкретного занятия, которые надежно внесут вклад в обеспечение общей цели коррекционно-развивающей работы. В этой связи конкурсный проект должен включать научное обоснование используемых психолого-педагогических методов и методик работы.

**4. Принцип рефлексивного подхода в обучении.** Рефлексия в образовании понимается как способность обучающегося анализировать различные ситуации в ретроспективе, настоящем и будущем; направлять внимание на свои поступки и предполагать варианты их последствий; размышлять о сильных и слабых сторонах себя как личности, о взаимоотношениях с людьми и природой. Доказано, что развитие рефлексивных способностей возможно уже в дошкольном и начальном школьном возрасте [1].

На каждом этапе онтогенеза ребенок во взаимодействии со взрослым решает возрастные задачи развития. При проектировании конкурсного задания психолог включает в каждое коррекционно-развивающее занятие задачу развития рефлексии, соотнося ее (задачу) с индивидуальными особенностями и возможностями обучающихся. В качестве примера приведем исследование болгарских коллег из университетов Софии и Пловдива Исы Хаджиали, Наталии Цановой и Надежды Райчевой, которые разработали технологию развития у старшеклассников различных форм рефлексии: интеллектуальной, личностной, праксиологической, — на уроках биологии посредством размышления обучающихся о своей учебе, личных качествах, нравственных ориентирах. В контексте обсуждения моральных дилемм, проистекающих из дискуссионных достижений современной генетики, школьники анализировали собственные ценности и мотивы действий в условиях нарочито созданных конфликтных ситуаций [13].

**5. Принцип взаимодействия и коммуникации в совместной деятельности.** Коллектив ученых под руководством В.В. Рубцова, президента Московского государственного психолого-педагогического университета, провел крупномасштабное исследование своеобразия различных

форм совместной работы обучающихся при решении учебных задач. Были выявлены и описаны результативные способы взаимодействия и коммуникации в совместной учебной деятельности, которые обеспечивают развивающий эффект, способствуют формированию жизненно важных компетенций. Показано, что реализация данного подхода к конструированию совместно-распределенных форм учебной деятельности надежно обуславливает развитие когнитивных способностей и освоение школьниками научных понятий, повышение качества знаний и формирование учебной мотивации, развитие коммуникативных умений [11]. Обращение конкурсанта к научно обоснованным и апробированным технологиям с доказанной эффективностью, включение в конкурсный проект авторских занятий, разработанных с опорой на качественные концепции и технологии, свидетельствует о профессионально грамотной реализации психологической практики в рамках обобщенной трудовой функции «Коррекционно-развивающая работа с детьми и обучающимися, в том числе работа по восстановлению и реабилитации».

**6. Принцип единства задач развития, коррекции и воспитания.** В современной России в условиях динамичной социокультурной ситуации и размытых идеологических и нравственных ориентиров вопросы воспитания подрастающих поколений на несколько десятилетий ушли из сферы внимания образовательных организаций. Последствия сказались на повышении случаев противоправного поведения несовершеннолетних, в том числе деструктивного поведения посредством сети Интернет. В сложившейся ситуации Президент РФ с целью укрепления и акцентирования воспитательной составляющей отечественной образовательной системы внес соответствующие поправки в федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Отметим, что педагог-психолог всегда бережно относился к воспитательным задачам, которые оказались во многом совпадающими с задачами всестороннего развития ребенка. Особенно это относится к задачам коррекционно-развивающей работы, которые в настоящее время дополняются формулировками, использующими терминологию воспитательной деятельности: *привить интерес, воспитать навыки и привычки, формировать культуру здорового образа жизни и т.д.* Задачи воспитательной направленности в конкурсной работе повысят актуальность и значимость реализуемой педагогом-психологом практики.

**7. Принцип привлечения к решению коррекционно-развивающих задач психологически значимых субъектов образования.** В конкурсном проекте этот принцип психолог раскрывает через описание форм и содержания сотрудничества с родителями, педагогами, сверстниками, мнение и отношение с которыми может оказать позитивное влияние на коррекцию недостатков в поведении и развитие личностной и познавательной сфер ребенка.

### Выводы

1. Проектирование конкурсного задания на тему «Защита реализуемой психолого-педагогической практики» с опорой на методические принципы коррекционно-развивающей работы является показателем профессиональной грамотности педагога-психолога.

2. Общие задачи коррекционно-развивающей работы конкретизируются в целях и задачах каждого занятия коррекционно-развивающей направленности и встроены в единую логику психолого-педагогической работы.

3. Конкурсный проект должен включать научное обоснование используемых психолого-педагогических методов и методик работы. Технологии с научно доказанной эффективностью и рекомендованные профессиональным сообществом являются основой авторских практик конкурсанта.

4. При проектировании конкурсного задания психолог включает в каждое коррекционно-развивающее занятие задачу развития различных форм рефлексии — интеллектуальной, личностной, психологической.



5. Реализуемая педагогом-психологом коррекционно-развивающая практика повышает свою актуальность и значимость, если проектируется с учетом принципа взаимодействия и коммуникации в совместной деятельности и предполагает привлечение к решению выявленных проблем обучающегося психологически значимых субъектов образования.

### Заключение

Всероссийский конкурс профессионального мастерства «Педагог-психолог России» с каждым годом укрепляет свои позиции как общенациональное событие демонстрации лучших инновационных психологических практик. Совершенствование методического обеспечения конкурса является необходимым ресурсом поддержания высокого уровня представляемых работ и повышения интереса российских психологов к мероприятию. В ряду конкурсных испытаний появилось новое задание — «Защита реализуемой психолого-педагогической практики», которая на прошедшем в 2020 году конкурсе была представлена преимущественно занятиями коррекционно-развивающей направленности. В статье проведен анализ традиционных принципов коррекционно-развивающей работы с позиции современных изменений в образовательной и общественной сферах применительно к проектированию конкурсного задания. Сформулированы методические принципы проектирования и рекомендации по их приложению к организации коррекционно-развивающей работы педагога-психолога.

### Литература

1. Василев В.К. Рефлексия как прикладная проблема психологии [Электронный ресурс] // Культурно-историческая психология. 2016. Том 12. № 3. С. 208–225. DOI:10.17759/chp.2016120311
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. М.: Педагогика, 1983–1984.
3. Егорова М.А., Заречная А.А. Особенности развития социально-коммуникативных компетенций младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. № 3. С. 74–84. DOI:10.17759/pse.2019240307
4. Леонтьев Д.А. Развитие личности в норме и в затрудненных условиях // Культурно-историческая психология. 2014. Том 10. № 3. С. 97–106.
5. Мамайчук И.И. Методологические и методические аспекты психологической коррекции детей и подростков с нарушениями в развитии // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. Том 5. Психология. 2012. № 1. С. 5–17.
6. Методические рекомендации по подготовке к конкурсным испытаниям федерального этапа Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2020» [Электронный ресурс] // Педагог-психолог России. Всероссийский конкурс профессионального мастерства. URL: <https://педагогпсихолог.рф/docs2020> (дата обращения: 21.07.2021).
7. Методические рекомендации по подготовке к конкурсным испытаниям федерального этапа Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2019» [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2019. Том 16. № 2. С. 95–101. URL: [https://psyjournals.ru/vestnik\\_psyobr/2019/n2/Guidelines.shtml](https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2019/n2/Guidelines.shtml) (дата обращения: 27.07.2021).
8. Осипова А.А. Общая психокоррекция: Учебное пособие. М.: СФЕРА, 2002. 510 с.
9. Положение о Всероссийском конкурсе профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2020» (утв. Минпросвещения России 31.03.2020) // Педагог-психолог России. Всероссийский конкурс профессионального мастерства. URL: <https://педагогпсихолог.рф/docs2020> (дата обращения: 21.07.2021).
10. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 24 июля 2015 г. № 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» [Электронный ре-

курс] // Министерство юстиции Российской Федерации. URL: <https://minjust.consultant.ru/documents/15864> (дата обращения: 17.08.2021).

11. Совместная учебная деятельность и развитие детей: Коллективная монография / Под ред. В.В. Рубцова, И.М. Улановской. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2021. 352 с.
12. Тинигина А.А. Современные исследования эгоцентризма в контексте социального восприятия и общения // Социальная психология и общество. 2013. Том 4. № 1. С. 29–38.
13. Хаджуали И., Райчева Н., Цанова Н. Рефлексията в обучението по биология — теоретични основания и практически решения. София: Изд. УИ «Св. Климент Охридски», 2017. 286 с.

## References

1. Vasilev V.K. Refleksiya kak prikladnaya problema psikhologii = Reflection as an Applied Problem in Psychology [Elektronnyi resurs]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2016. Vol. 12, no. 3. pp. 208–225. DOI:10.17759/chp.2016120311 (In Russ.).
2. Vygotskii L.S. *Sobranie sochinenii: V 6 t.* Moscow: Pedagogika, 1983–1984 (In Russ.).
3. Egorova M.A., Zarechnaya A.A. Osobennosti razvitiya sotsial'no-kommunikativnykh kompetentsii mladshikh shkol'nikov s zaderzhkoi psikhicheskogo razvitiya (ZPR) = Features of Development of Socio-Communicative Competence in Primary Schoolchildren with Developmental Delays [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2019. Vol. 24, no. 3. pp. 74–84. DOI:10.17759/pse.2019240307 (In Russ.).
4. Leontiev D.A. Razvitie lichnosti v norme i v zatrudnennykh usloviyakh = Personality Development in Normal and Complicated Conditions. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2014. Vol. 10, no. 3, pp. 97–106 (In Russ.).
5. Mamaichuk I.I. Metodologicheskie i metodicheskie aspekty psikhologicheskoi korrektsii detei i podrostkov s narusheniyami v razvitii = Theoretical approaches and methods of psychological treatment of children and teenagers with developmental disorders. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina. Tom 5. Psikhologiya = Pushkin Leningrad State University Journal. Vol. 5. Psychology*, 2012, no. 1, pp. 5–17 (In Russ.).
6. Metodicheskie rekomendatsii po podgotovke k konkursnym ispytaniyam federal'nogo etapa Vserossiiskogo konkursa professional'nogo masterstva "Pedagog-psikholog Rossii — 2020" [Elektronnyi resurs]. *Pedagog-psikholog Rossii. Vserossiiskii konkurs professional'nogo masterstva*. URL: <https://педагогпсихолог.рф/docs2020> (Accessed 21.07.2021) (In Russ.).
7. Metodicheskie rekomendatsii po podgotovke k konkursnym ispytaniyam federal'nogo etapa Vserossiiskogo konkursa professional'nogo masterstva "Pedagog-psikholog Rossii — 2019" [Elektronnyi resurs]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2019. Vol. 16, no. 2, pp. 95–101. URL: [https://psyjournals.ru/vestnik\\_psyobr/2019/n2/Guidelines.shtml](https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2019/n2/Guidelines.shtml) (Accessed 27.07.2021) (In Russ.).
8. Osipova A.A. *Obshchaya psikhokorreksiya: Uchebnoe posobie*. Moscow: SFERA, 2002. 510 p. (In Russ.).
9. Polozhenie o Vserossiiskom konkurse professional'nogo masterstva "Pedagog-psikholog Rossii — 2020" (utv. Minprosveshcheniya Rossii 31.03.2020) [Elektronnyi resurs]. *Pedagog-psikholog Rossii. Vserossiiskii konkurs professional'nogo masterstva*. URL: <https://педагогпсихолог.рф/docs2020> (Accessed 21.07.2021) (In Russ.).
10. Prikaz Ministerstva truda i sotsial'noi zashchity RF ot 24 iyulya 2015 g. No. 514n "Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog-psikholog (psikholog v sfere obrazovaniya)"" [Elektronnyi resurs]. *Ministerstvo yustitsii Rossiiskoi Federatsii*. URL: <https://minjust.consultant.ru/documents/15864> (Accessed 17.08.2021) (In Russ.).
11. Rubtsov V.V., Ulanovskaya I.M. (eds.). *Sovmestnaya uchebnaya deyatel'nost' i razvitie detei: Kollektivnaya monografiya*. Moscow: FGBOU VO MGPPU Publ., 2021. 352 p. (In Russ.).

12. Tinigina A.A. Sovremennye issledovaniya egotsentrizma v kontekste sotsial'nogo vospriyatiya i obshcheniya. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo = Social Psychology and Society*, 2013. Vol. 4, no. 1, pp. 29–38 (In Russ.).
13. Hadjiali I., Rajcheva N., Tsanova N. Refleksiyata v obuchenieto po biologiya — teoretichni osnovaniya i prakticheski resheniya. Sofia: Izd. UI "Sv. Kliment Okhridski", 2017. 286 p.

### **Информация об авторах**

#### ***Егорова Марина Алексеевна***

*кандидат педагогических наук, профессор, кафедра «Педагогическая психология имени профессора В.А. Гуружапова», факультет «Психология образования», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация*  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0716-6858>, e-mail: [egorovama@mgppu.ru](mailto:egorovama@mgppu.ru)

### **Information about the authors**

#### ***Marina A. Egorova***

*PhD in Education, Professor, Department of Pedagogical Psychology n.a. Professor V.A. Guruzhapov, Faculty of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia*  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0716-6858>, e-mail: [egorovama@mgppu.ru](mailto:egorovama@mgppu.ru)

Получена 15.07.2021

Received 15.07.2021

Принята в печать 15.08.2021

Accepted 15.08.2021

---

## Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством

---

### Scientific Validity of the Practices of Psychological and Pedagogical Work with Childhood Implemented in the Education System

---

## Профессиональное взаимодействие педагога-психолога с учителем в школе

**Волкова Е.Н.**

*Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (ФГБОУ ВО РГПУ им. А.И. Герцена), г. Санкт-Петербург, Российская Федерация*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9667-4752>, e-mail: [envolkova@yandex.ru](mailto:envolkova@yandex.ru)*

---

*В статье рассматриваются вопросы содержания и организации работы педагога-психолога с педагогическими коллективами в школе. Показано, что это направление деятельности психологической службы образования сегодня приобретает особую актуальность в связи с изменениями общественных ожиданий от педагога. Основным условием эффективной работы в данном направлении выступает организация профессионального взаимодействия между учителем и психологом. Рассмотрены причины и условия нарушения эффективности профессионального взаимодействия. Эти причины связаны с личностной и профессиональной неготовностью как психолога, так и учителя. Предложены возможные направления деятельности психолога в соответствии с результатами современных научных исследований личностных и профессиональных ресурсов современных педагогов. Эти исследования сконцентрированы в области общей трудовой и внутренней мотивации учителя, его педагогических центраций, личностных черт, эмоционального интеллекта педагога. Способность психолога использовать эту информацию и в просветительской работе, и в информировании коллег-педагогов, и в проектировании методов активного социально-психологического обучения, тренингов, психологического консультирования, и в практической реализации усилит личностный и профессиональный ресурс психолога в работе с учителем.*

**Ключевые слова:** педагог-психолог, учитель, профессиональное взаимодействие, профессиональный ресурс, личностный ресурс.

---

**Для цитаты:** Волкова Е.Н. Профессиональное взаимодействие педагога-психолога с учителем в школе [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 2. С. 35–41. DOI:10.17759/bppe.2021180204

---

---

# The Professional Interaction of the Teacher-Psychologists with Teachers at School

*Elena N. Volkova*

*Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9667-4752>, e-mail: [envolkova@yandex.ru](mailto:envolkova@yandex.ru)*

---

*The article is dedicated to issues and organization of professional interaction of teacher-psychologists with the teaching staff at school. Today this type of psychological service becomes urgent because of the increasing of public expectations from the teacher. Effectivity is reached by organizing professional interaction between the psychologist and the teacher. There are causes and reasons for the professional interaction being less effective, and such reasons are connected to personal and professional incompetence of both the teacher, and the psychologist. The article suggests possible amendments to psychological activities in accordance with findings of the modern studies on professional and personal resources of the teacher. These studies focus on professional and intrinsic motivation of the teacher, his pedagogical centering, personality and emotional intelligence. The ability of the psychologists to utilize this information for proactive psychological training, counseling and practice will enforce professional and personal resources of the teacher.*

**Keywords:** *teacher-psychologist, teacher, professional interaction, professional resources, personal resources.*

---

**For citation:** Volkova E.N. The Professional Interaction of the Teacher-Psychologists with Teachers at School. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 2, pp. 35–41. DOI:10.17759/bppe.2021180204 (In Russ.).

---

Среди задач психологической службы системы образования заявлена задача психологической помощи учителю и методической (с точки зрения понимания закономерностей процессов обучения и воспитания) поддержки его деятельности. Однако, и в практической деятельности психолога, и в научных исследованиях психология учителя хотя и называется важной и значимой областью знаний, не может поспорить с теми объемами сил и затрачиваемого времени, которые посвящены вопросам развития ребенка. Количество публикаций, разработанных технологий деятельности для работы с учителем несравненно меньше, чем таковые для работы с детьми. Это справедливо и обоснованно, поскольку психологическая служба системы образования создавалась ради детей, во имя детей и в целях обеспечения условий для их полноценного развития [5].

Между тем, важность и значимость работы психолога с педагогами трудно переоценить. Во-первых, это связано с обусловленностью процессов когнитивного и личностного развития детей, особенностями взаимодействия и отношений ребенка с педагогом. Педагог по сравнению с психологом обладает существенно большей степенью референтности для детей всех возрастных групп. Воспитатель в детском саду и особенно учитель в школе не просто является носителем нового знания, организатором процесса его присвоения и оценщиком успешности достижений. Педагог для ребенка выступает первым представителем широкого социума, общества в целом, за

---

которым закреплено институциональное право признания ценности ребенка для общества, его значимости, состоятельности. Поэтому влияние учителя на развитие ребенка оказывается весьма существенным, если не сказать — определяющим. От того, какая система отношений к миру, к себе, к другим людям сложилась у учителя, во многом зависит, вырастут ли его ученики самостоятельными, достойными, нравственно-ответственными людьми или будут похожи на безликие винтики некоторой воспроизводящей самое себя машины.

Другое обстоятельство связано с непрерывным потоком модернизации современного образования. Скорость и масштаб трансформаций форм и содержания образовательных систем в наше время не имеет аналогов в предыдущих исторических эпохах. Однако центральным элементом образовательной системы сегодня по-прежнему остается учитель, от которого только и зависят эффекты вводимых изменений. По справедливому замечанию Ш.А. Амонашвили, никакие преобразования и нововведения в школе не дадут результата, если они не пройдут через ум, душу и сердце учителя [2].

Наконец, тенденции развития современного общества: углубляющаяся дифференциация и устойчивая его поляризация, усиление маргинальности социальных слоев, изменения содержания и механизмов вторичной социализации современных, подростков, юношества и молодежи, размытость и неустойчивость содержания социальных норм, структурные деформации и дисфункциональность семьи, габитуализация феномена неблагополучной семьи в обществе, — меняют общественные представления и ожидания от учителя [1; 3; 7; 8]. Сегодня ожидания общества от учителя связаны с его способностью взять на себя выполнение части традиционных функций семейной системы, связанных с заботой, поддержкой, опекой, защитой. Сегодня весьма востребована позиция школы как социального института защиты детства. Ожидания от учителя связаны с его способностью управлять процессами воспитания и социализации подрастающего поколения. Поэтому работа психолога с учителем сегодня приобретает особую ценность.

Чаще всего педагоги обращаются к психологу по вопросам, связанным с поведением детей. Типичными являются жалобы на «неуправляемость ребенка», «повышенную агрессивность», «нарушения дисциплины на уроке или на переменах». Несомненно, в компетенции психолога выявить причины подобных поведенческих проявлений, предложить программы коррекции поведения ребенка, как предназначенные для работы психолога, так и для работы педагога с ребенком (или с группой, классом). Однако, часто такие обращения обнаруживают профессиональную несостоятельность и педагога, и психолога. С точки зрения учителя это может носить характер перераспределения ответственности за поведение детей или даже своеобразного назначения психолога ответственным чуть ли не за все проявления индивидуальных особенностей ребенка, перекладывания на него обязанностей по корректировке любых нестандартных проявлений ребенка. Некий типичный, «усредненный» ученик соответствует ожиданиям учителя, отвечает его привычным стереотипам поведения и алгоритмам деятельности, но отклонение от привычной схемы дестабилизирует учителя, создает для него трудную педагогическую ситуацию, и учитель делегирует взаимодействие с таким учеником психологу как специалисту по работе с отклонением от нормы.

С другой стороны, психолог в подавляющем большинстве случаев при подобных обращениях сразу начинает выстраивать тактику работы с ребенком, с его семьей и т.д. упуская из виду, что обращение учителя вполне может представлять собой запрос на оказание помощи именно педагогу. Это его неблагополучие и/или ресурсные дефициты требуют психологического вмешательства. Важным обстоятельством является и тот факт, что любая коррекционная, помогающая, самая замечательная работа психолога с ребенком будет обесценена при возвращении ребенка в прежнюю, не измененную ситуацию взаимодействия и отношений с учителем.

Такие ситуации нередки в школе. Их появление обусловлено, на наш взгляд, несколькими причинами.

Вероятно, одна из причин связана с нарушением правил и принципов организации профессионального взаимодействия между педагогом и психологом. С самого начала появления психологической службы в системе образования профессиональное взаимодействие между психологом и педагогом во имя интересов ребенка выступало залогом успешности процессов развития, обучения и воспитания в школе. Как отмечает И.В. Дубровина, взаимодействие или сотрудничество возможны лишь при условии ясного понимания и четкого выполнения всеми специалистами своих функциональных и профессиональных обязанностей, а эффективность взаимодействия в системе «учитель — психолог», как и эффективность деятельности школы в целом достигаются тогда, когда психолог и педагог (учитель, воспитатель), с одной стороны, становятся единомышленниками, а с другой — четко различают свои функции и возможности: педагог не подменяет психолога, психолог — педагога.

Исследования показывают, что эта модель не всегда находит свое воплощение в деятельности современной школы. Анализ литературы, опыт работы свидетельствуют, что основными причинами деформаций профессионального взаимодействия могут быть профессиональная и личностная неготовность психолога к организации профессионального взаимодействия и функционально-статусная неопределенность психолога в школе.

К проблемам профессиональной неготовности к практической работе с педагогами можно отнести следующее:

- незнание психологом тенденций развития современного образования, современных образовательных технологий, методов и приемов педагогической деятельности;
- отсутствие стратегии и целостной программы работы психолога с педагогическим коллективом школы;
- недостаток доказательности и научной обоснованности предлагаемых решений;
- методическую некомпетентность в организации и проведении тех видов обучения, которые психолог использует в своей работе (например, при проведении тренингов);
- недостаточное количество валидного и надежного психодиагностического инструментария.

Личностная неготовность психолога к работе с педагогами связана:

- с экспансией психологом педагогической миссии и принижением значимости роли педагога;
- с отсутствием широкой гуманистической направленности психолога;
- с доминированием в мотивационной сфере мотивов самореализации и самоутверждения в ущерб мотивам помощи и сотрудничества;
- с эмоциональным неприятием учителя;
- с ориентацией на внешнюю оценку и контроль своей деятельности [4].

С другой стороны, современный учитель тоже не всегда готов к сотрудничеству с психологом. Широкий спектр исследовательских работ по психологии учителя показывает, что личностный ресурс современного педагога уменьшился; учитель все больше реализует информационную, контрольную и надзорную функции в школе. Развитие личности ребенка все чаще превращается в манифест, чем в каждодневную практическую задачу. Возможно, снижение воспитательного потенциала современной школы связано, в том числе, и с тем, что учитель сегодня не готов работать с детьми, чье поведение (да и любые проявления индивидуальности) отличается тем или иным своеобразием; не готов принять на себя ответственность за управление процессами социализации детей.

Как можно различить, с какой проблемой следует работать педагогу-психологу: с проблемой ребенка или с проблемой учителя? Удачным вариантом ответа на это вопрос может служить оценка благополучия (и, в частности, психологического благополучия) субъекта. Если ребенок, по поводу которого обращается учитель, не выказывает признаков неблагополучия, то, вероятно, проблема обращения — это проблема учителя.

И психолог, и педагог являются самостоятельными специалистами в школе, каждый со своим полем профессиональных задач, инструментов, методов. Психолог не может и не должен становиться учителем, а педагог — психологом. Это разные профессии, разные виды деятельности, разные требования к ним. Однако у них есть общие цели и задачи, решать которые эффективнее в условиях профессионального взаимодействия. А вот за организацию этого взаимодействия и за его эффективность отвечает в диаде «психолог — учитель», на наш взгляд, психолог. Именно он обладает (или должен обладать) тем запасом знаний, умений, навыков, той профессиональной компетенцией, которые обеспечивают сотрудничество.

На наш взгляд, для усиления личностного и профессионального ресурса психологов, избравших полем своей деятельности работу с педагогическими коллективами школ, с учителями, полезно использовать научную информацию о личностных особенностях современного учителя. Приведем результаты некоторых из них, обладающих потенциалом практического использования. Отметим, что эти результаты получены на значительных по объему выборках педагогов начала нашего века, не являются случайными и могут считаться валидными и надежными.

Интересны исследования мотивов удержания учителя в профессии и удовлетворенности трудом. Представленные результаты демонстрируют, что заинтересованность содержанием педагогического труда сменяется у педагогов заинтересованностью в повышении уровня жизни. Важнейшая причина ухода учителей из профессии неситуативна и связана с долговременными изменениями в ценностных ориентациях личности. Ведущими мотивами ухода из сферы образования являются мотивы повышения материального уровня, создания семьи, общения в семье и воспитания детей. В исследованиях была обнаружена связь между психологической готовностью к переходу в другую сферу деятельности и ведущей мотивацией этого решения: чем ярче был выражен мотив достижения материального благополучия, тем короче было время принятия решения, чем сильнее «семейная» мотивация, тем ниже психологическая готовность к уходу из школы. Эти исследования помогают предположить, насколько устойчивым может быть педагогический коллектив конкретной школы.

Значительная часть исследований посвящена вопросам внутренней мотивации учителя. Внутренняя мотивация представляет собой совокупность динамических и содержательных характеристик, опосредованных содержанием самой деятельности. При внутренней мотивации человек действует и поступает «добровольно», учитывая внешние обстоятельства, но не подчиняясь им. Внутренняя мотивация определяется удовлетворением трех базовых, изначальных, имманентно присущих каждому человеку потребностей:

- потребности в автономии, которая представляет собой стремление чувствовать себя инициатором собственных действий, самостоятельно контролировать свое поведение;
- потребности в компетентности как желания достичь определенных внутренних и внешних результатов и быть эффективным в какой-либо деятельности;
- потребности во взаимосвязи с другими людьми, которая представляет собой стремление к установлению прочных отношений, основанных на чувстве привязанности и принадлежности к некой группе.

Исследования показывают высокую ценность развития этого вида мотивации у педагога — и для развития личности учащихся, и для высокого уровня достижений у учеников, и для психологического благополучия и здоровья учителя, и для оптимизации процессов управления школой. Эти исследования имеют определенную прогностическую ценность для оценки профессионального мастерства учителя.

Личностные характеристики современного учителя, анализируемые в рамках пятифакторной модели личности «Большая пятерка»: экстраверсия, доброжелательность (дружелюбие), нейротизм, сознательность (или ответственность), открытость опыту, — имеют прямую связь с эффективностью работы учителя. При этом наименее достоверными оказались данные о взаимосвязи



дружелюбия и эффективности учителя, то есть эффективный современный учитель — это необязательно педагог доброжелательный, дружелюбный. Отметим, что эти выводы получены на выборках зарубежных педагогов. Российских исследований нам обнаружить не удалось, и, возможно, для российского учителя эта тенденция будет иной.

Исследования педагогических центраций учителя немногочисленны, но позволяют оценить изменения в этих личностных характеристиках современных учителей. Эмоциональные предпочтения современного учителя связаны с преподаваемым предметом. Эгоистическая центрация и отношения с коллегами, с администрацией школы волнуют учителя в несколько меньшей степени: по данным исследователей, эти отношения находятся на втором-третьем месте по степени эмоциональной привлекательности. Отношение учителя к родителям учеников и самим ученикам находятся в зоне эмоционального неприятия.

Исследования показывают, что развитый эмоциональный интеллект — важная профессионально-личностная способность педагога. Эмоциональный интеллект связан с характеристиками профессионального здоровья учителя и эффективностью его профессиональной деятельности. Эмоциональный интеллект у учителя развит в значительной степени по сравнению с представителями других профессий, однако развитие разных сторон эмоционального интеллекта у учителя неравномерно. Так, способность к пониманию и распознаванию эмоций как у себя, так и у других людей развита у учителя лучше, чем способность к управлению своими эмоциями. Это, в частности, может выступать причиной различных эмоциональных нарушений у современных учителей и служить основой для программ профилактики эмоционального выгорания учителя: установлено, что нарушения в развитии эмоционального интеллекта приводят к деперсонализации учителя, эмоциональному выгоранию. Влияние связи уровня эмоционального интеллекта учителя и успеваемости учащихся неоднозначно и, вероятно, имеет опосредованность другими личностными характеристиками педагога.

Эти и другие результаты изучения личностных и профессиональных ресурсов современных педагогов, вероятно, будут интересны не только психологам, но и самим учителям. Способность психолога использовать эту информацию:

- в просветительской работе,
- в информировании коллег-педагогов,
- в проектировании методов активного социально-психологического обучения, тренингов, психологического консультирования,
- в практической реализации —

усилит личностный и профессиональный ресурс психолога в работе с учителем.

## Литература

1. Агранович М.Л. Индикаторы достижения целей устойчивого развития в сфере образования и национальная образовательная политика // Вопросы образования. 2017. № 4. С. 242–264.
2. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск: Университетское, 1990. 559 с.
3. Барсукова Т.И., Галкина Д.В. Дисфункция современной российской семьи и проблемы отклоняющейся социализации подростков // Историческая и социально-образовательная мысль. 2015. Т. 7. № 8. С. 91–96.
4. Волкова Е.Н. Субъектность педагога (теория и практика): Дисс. ... д-ра психол. наук. М., 1998. 308 с.
5. Дубровина И.В. Психологическая служба на современном этапе развития общего среднего образования [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2011. Том 8. № 3. С. 8–16. URL: [https://psyjournals.ru/vestnik\\_psyobr/2011/n3/47700.shtml](https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2011/n3/47700.shtml) (дата обращения: 10.08.2021).
6. Митина Л.М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. М. — СПб: Нестор-История, 2014. 376 с.

7. *Поспелов Е.А.* Эволюция роли личности учителя в культуре России XX века: философский анализ: Автореф. дисс. ... канд. филос. наук. Ставрополь, 2003. 24 с.
8. *Фельдштейн Д.И.* Современное детство как социокультурный и психологический феномен // *Universum: Вестник Герценовского университета*. 2012. № 1. С. 20–29.

## References

1. Agranovich M.L. Indikatory dostizheniya tselei ustoichivogo razvitiya v sfere obrazovaniya i natsional'naya obrazovatel'naya politika = Achievement Indicators for Sustainable Development Goals in Education and National Education Policies. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*, 2017, no. 4, pp. 242–264. (In Russ.).
2. Amonashvili Sh.A. Lichnostno-gumannaya osnova pedagogicheskogo protsessa. Minsk: Universitetskoe, 1990. 559 p. (In Russ.).
3. Barsukova T.I., Galkina D.V. Disfunktsiya sovremennoi rossiiskoi sem'i i problemy otklonyayushcheisya sotsializatsii podrostkov = Dysfunction of the modern Russian family and problem of the deviating socialization of teenagers. *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl' = Historical and social-educational ideas*, 2015. Vol. 7, no. 8, pp. 91–96. (In Russ.).
4. Volkova E.N. Sub"ektnost' pedagoga (teoriya i praktika). Diss. dokt. psikholog. nauk. Moscow, 1998. 308 p. (In Russ.).
5. Dubrovina I.V. Psikhologicheskaya sluzhba na sovremennom etape razvitiya obshchego srednego obrazovaniya [Elektronnyi resurs]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2011. Vol. 8, no. 3, pp. 8–16. URL: [https://psyjournals.ru/vestnik\\_psyobr/2011/n3/47700.shtml](https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2011/n3/47700.shtml) (Accessed 10.08.2021). (In Russ.).
6. Mitina L.M. Psikhologiya lichnostno-professional'nogo razvitiya sub"ektov obrazovaniya. Moscow — Saint Petersburg: Nestor-Istoriya, 2014. 376 p. (In Russ.).
7. Pospelov E.A. Evolyutsiya roli lichnosti uchitelya v kul'ture Rossii XX veka: filosofskii analiz. Avtoref. diss. kand. filol. nauk. Stavropol, 2003, 24 p. (In Russ.).
8. Fel'dshtein D.I. Sovremennoe detstvo kak sotsiokul'turnyi i psikhologicheskii fenomen = Sociocultural and psychological phenomenon of the nowadays childhood. *Universum: Vestnik Gertsenovskogo universiteta = Universum: Bulletin of the Herzen University*, 2012, no. 1, pp. 20–29. (In Russ.).

## Информация об авторах

### *Волкова Елена Николаевна*

доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, Институт психологии, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (ФГБОУ ВО РГПУ им. А.И. Герцена), г. Санкт-Петербург, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9667-4752>, e-mail: [envolkova@yandex.ru](mailto:envolkova@yandex.ru)

## Information about the authors

### *Elena N. Volkova*

Doctor of Psychology, Professor, Leading Researcher, Institute of Psychology, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9667-4752>, e-mail: [envolkova@yandex.ru](mailto:envolkova@yandex.ru)

Получена 23.07.2021

Received 23.07.2021

Принята в печать 13.08.2021

Accepted 13.08.2021

---

## Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством

---

### Scientific Validity of the Practices of Psychological and Pedagogical Work with Childhood Implemented in the Education System

---

# Дистанционный формат: ограничения или возможности? (О специфике онлайн профессионального конкурса «Педагог-психолог России»)

*Драганова О.А.*

*Центр развития семейных форм устройства, социализации детей, оставшихся без попечения родителей, и профилактики социального сиротства «Семья» (Г(О)БУ Центр «Семья»), г. Липецк, Российская Федерация*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9220-6422>, e-mail: [dragoks@mail.ru](mailto:dragoks@mail.ru)*

---

*В статье рассматриваются основные направления деятельности педагога-психолога согласно актуальным запросам среды и общества. Сделан акцент на дистанционном режиме оказания психолого-педагогической помощи получателям услуг. Одной из форм повышения компетенций и раскрытия творческого потенциала педагогов-психологов является конкурс профессионального мастерства «Педагог-психолог России». Через критерии оценивания представлен список нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность педагога-психолога. В форме рисунков представлены электронные варианты оформления отчетной документации.*

**Ключевые слова:** педагог-психолог, конкурс профессионального мастерства, психолого-педагогическое сопровождение, профессиональный и образовательные стандарты, дистанционный формат, электронные формы документации, нормативно-правовая база педагога-психолога, участники образовательных отношений.

---

**Для цитаты:** Драганова О.А. Дистанционный формат: ограничения или возможности? (О специфике онлайн профессионального конкурса «Педагог-психолог России») [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 2. С. 42–51. DOI:10.17759/bppe.2021180205

---

# Remote Format: Restrictions or Possibilities? (On the Specifics of the Online Professional Contest “Teacher-Psychologist of Russia”)

*Oksana A. Draganova*

*Center for the development of family forms of placement, socialization of children left without parental care, and prevention of social orphanhood “Family”, Lipetsk, Russia*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9220-6422>, e-mail: [dragoks@mail.ru](mailto:dragoks@mail.ru)*

---

*The article considers the main areas of activity of a teacher-psychologist according to the current needs of the environment and society. The emphasis is placed on the remote mode of providing psychological and pedagogical assistance to recipients of services. One of the forms of improving the competencies and revealing the creative potential of teachers-psychologists is the Professional Skill Contest “Teacher-Psychologist of Russia”. Through the evaluation criteria, a list of regulatory documents regulating the activities of a teacher-psychologist is presented. In the form of figures, electronic versions of the registration of accounting documentation are presented.*

**Keywords:** *teacher-psychologist, professional skills competition, psychological and pedagogical support, professional and educational standards, distance format, electronic forms of documentation, regulatory and legal framework of a teacher-psychologist, participants in educational relations.*

---

**For citation:** Draganova O.A. Remote Format: Restrictions or Possibilities? (On the Specifics of the Online Professional Contest “Teacher-Psychologist of Russia”). *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 2, pp. 42–51. DOI:10.17759/bppe.2021180205 (In Russ.).

---

На сегодняшний день сложно себе представить проведение мероприятий без дистанционного формата. А еще год назад, в марте 2020 года, в связи с необходимыми мерами по предотвращению распространения коронавирусной инфекции и защиты здоровья детей образовательные организации повсеместно перешли на дистанционный формат обучения на период действия ограничений. Ограничения или возможности создал нам дистанционный формат?

Все участники образовательного процесса столкнулись с рядом проблем, связанных с переходом в онлайн-среду — на удаленный режим работы. Появились трудности не только технического плана (отсутствие компьютерной техники, выхода в Интернет), но и организационно-пространственного и психолого-педагогического. Многие родители также оказались на удаленной работе во время самоизоляции, и сложности возникали в межличностном общении, детско-родительских отношениях, организации пространства для учебы и работы. В сложившейся ситуации психолого-педагогическое сопровождение образовательных отношений актуализировалось в новом виде. У психологов принято переводить проблемы в задачи, искать возможности в новой ситуации, а не ставить ограничения.

Педагоги-психологи сами оказались в новой социальной ситуации, которая создала возможности для развития современных профессиональных компетенций и приобретения иных навыков работы в дистанционном формате. В связи с изменившимися условиями обучения для психолого-педагогической работы в онлайн-формате потребовались:

- организация рабочего места педагога-психолога,
- подбор инструментария, освоение дистанционных технологий работы (в том числе групповых и индивидуальных),
- соблюдение этических норм психолога в связи с применением дистанционных форм работы.

Повышать свой уровень компетенций педагогам-психологам пришлось также в онлайн-режиме. Одной из форм демонстрации сформированных компетенций является Всероссийский конкурс профессионального мастерства «Педагог-психолог России» (далее — Конкурс).

Организован Конкурс в целях повышения профессионального уровня и наиболее полной реализации творческого потенциала психологов образования России, повышения престижа психологической службы в системе образования в Российской Федерации.

Конкурс проводится во исполнение плана мероприятий по реализации Концепции развития психологической службы в системе образования до 2025 года [4].

Конкурс включает в себя два этапа: региональный и федеральный.

I этап проводится организационными комитетами региональных конкурсов профессионального мастерства «Педагог-психолог России» в очной, заочной или смешанных формах. В том числе — с применением дистанционных технологий.

II этап проводится в два тура: экспертные испытания в дистанционном формате (заочно / онлайн) и суперфинал в дистанционном формате (онлайн).

Экспертные испытания федерального этапа включают в себя четыре конкурных испытания: три заочных — «Характеристика профессиональной деятельности», «Визитная карточка», «Защита реализуемой психолого-педагогической практики»; одно онлайн — «Блиц-интервью».

Все испытания включают в себя в качестве одного из критериев оценивания — соответствие требованиям профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» и другим нормативно-правовым документам, регламентирующим деятельность педагога-психолога в сфере образования.

Например, заочное экспертное испытание «Характеристика профессиональной деятельности» должно включать в себя «сведения о цели, задачах и основных направлениях профессиональной деятельности Конкурсанта в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», утвержденным приказом Минтруда России от 24 июля 2015 г. № 514н (далее — профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)») [4; 6].

Поэтому при подготовке к Конкурсу необходимо уделить особое внимание обновлению информации по нормативно-правовому регулированию психологической службы и прикладному значению применения профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» и других законодательных актов, регламентирующих профессиональную деятельность педагога-психолога.

В первую очередь, понимание использования в работе следующей нормативно-правовой базы:

- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 42. Психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь обучающимся...) [7];
- Профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» (Приказ Минтруда России от 24.07.2015 № 514н);

- «Об утверждении особенностей режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и иных работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность» (Приказ Минобрнауки России от 11.05.2016 № 536);
- Концепция развития психологической службы в системе образования в Российской Федерации на период до 2025 года (утверждена Минобрнауки России 19.12.2017);
- «О нормативном регулировании деятельности психологической службы в системе образования РФ» (Письмо Минобрнауки России № 07-4587 от 30.07.2018);
- «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» (указ Президента Российской Федерации № 204 от 07.05. 2018).

Об основных мерах, обеспечивающих выполнение Указа Президента РФ, о вхождении Российской Федерации в число 10 ведущих стран по качеству общего образования.

- Повышение эффективности работы образовательных организаций по обеспечению безопасности образовательной среды и профилактике девиантного поведения обучающихся.
- Создание условий обеспечения психолого-педагогической помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.
- Эффективная система выявления и развития выдающихся способностей — прорывное научно-технологическое и социально-экономическое развитие России.
- Создание современной здоровьесберегающей образовательной среды для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Распоряжением Правительства РФ № 122-р от 23.01.2021 утвержден План мероприятий до 2027 года, проводимый в рамках Десятилетия детства, в котором прописаны основные мероприятия психолого-педагогического содержания:

- П.78 — Развитие сети служб, предоставляющих экстренную психологическую помощь в дистанционном формате;
- П.112 — Развитие психологической службы в системе образования;
- П.113 — Создание условий для реализации мероприятий, обеспечивающих формирование стрессоустойчивости у детей и подростков;
- П.115 — Реализация комплекса мер по совершенствованию системы профилактики суицида.

Министерство просвещения РФ утвердило методические рекомендации по функционированию психологических служб общеобразовательных организаций (Распоряжение Минпросвещения России от 28.12.2020 № Р-193). Под руководством президента Федерации психологов образования России В.В. Рубцова ученые и практики разработали рекомендации для педагогов-психологов страны по сопровождению детей разных категорий (с особыми образовательными потребностями, ОВЗ, одаренными, с отклонениями в поведении и нормотипичными), в которых также отражена специфика работы педагога-психолога в дистанционном режиме [3].

Письмо Минпросвещения России от 25.01.2021 № ТВ-92/03 «О направлении рекомендаций» наряду с рекомендациями по организации образовательного процесса во втором полугодии 2020/2021 учебного года в условиях профилактики и предотвращения распространения новой коронавирусной инфекции в организациях, реализующих основные и дополнительные общеобразовательные программы; созданию условий для повышения мотивации участников образовательных отношений посредством реализации дополнительных образовательных программ различной направленности и организации внеурочной деятельности во втором полугодии 2020/2021 учебного года даны рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения участников образовательных отношений во втором полугодии 2020/2021 учебного года.

Основными направлениями работы педагога-психолога, обозначенными в профессиональных стандартах и в федеральных государственных образовательных стандартах как формы пси-

хологического сопровождения участников образовательных отношений, остаются по-прежнему: профилактика, диагностика, консультирование, просвещение, коррекционно-развивающая работа, экспертиза, проводимые с администрацией, педагогами, обучающимися, родителями (законными представителями) [1].

Однако, в привычный набор методов и подходов, бесспорно, необходимо внести некоторые коррективы с учетом дистанционного режима.

Изменение режима образования предполагает выстраивание алгоритма организации взаимодействия педагогов-психологов с педагогическими работниками, обучающимися и их родителями (законными представителями), предусматривающего (Рекомендации для специалистов психологической службы в системе образования в связи с распространением коронавирусной инфекции (COVID-19) в письме Минпросвещения России от 27.03.2020 № 07-2446 «О направлении информации»): установление и поддержание контактов педагога-психолога с членами семей, педагогическими работниками и администрацией образовательных организаций (в том числе проведение опроса и установочного совещания по организации психолого-педагогической поддержки образования в условиях дистанционного режима обучения и распространения коронавируса); проведение консультаций и мероприятий просветительского, методического, организационного характера (в том числе по проблемам организации учебной деятельности и досуга в домашних условиях), повышения мотивации обучающихся к участию в дистанционных занятиях, повышения адаптации субъектов образовательного процесса к новым условиям обучения, применения педагогических технологий, способствующих повышению эффективности удаленных форм учебных занятий.

В сложившихся условиях в работе педагога-психолога рекомендуется предусматривать основные формы **в дистанционном режиме** [4].

**1. Психологическое просвещение** в онлайн режиме. Практически у всех педагогов-психологов есть аккаунты в социальных сетях, многие ведут собственные сайты, сообщества в ВКонтакте, Инстаграме, Фейсбуке, где можно осуществлять психологическое просвещение по актуальным вопросам. Проводить онлайн-просвещение можно в Skype, WhatsApp, Viber посредством создания интересного видеоконтента, прямых эфиров, вебинаров, видеоинструктирования, электронных библиотек, коллекций видеофильмов для организации психологического кинозала.

**2. Психологическая профилактика** на удаленном доступе — предупреждение возникновения явлений дезадаптации обучающихся (воспитанников), разработка конкретных рекомендаций педагогическим работникам, родителям (законным представителям) по оказанию помощи в вопросах воспитания, обучения и развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, в том числе и по вопросам психологического сопровождения дистанционного обучения, а также привитие навыков совладающего поведения всем субъектам образовательной среды; обучение их навыкам саморегуляции (разные возрастные, целевые группы) через вебинары, онлайн-трансляции.

**3. Психологическое дистантное консультирование** предполагает:

- применение в практике педагога-психолога форм и методов экстренной и кризисной психологической помощи (в том числе в дистанционном формате) с целью быстрого снижения возможных негативных эффектов (паника, страхи, тревога, агрессивные проявления);
- психологическое консультирование родителей и близких членов семей обучающегося, в том числе направленное на развитие умений справляться с изменившимися условиями жизни.

**4. Психологическая компьютерная диагностика** возможна через психодиагностические порталы, на которых с помощью методик, тестов, анкет можно провести диагностику и выявление наиболее важных особенностей деятельности, поведения и психического состояния детей до-

школьного и школьного возраста, которые следует учитывать в процессе психологического сопровождения обучающихся в дистанционном режиме:

- диагностика через сеть Интернет с возможностью сбора данных на едином ресурсе (например, социально-психологическое тестирование);
- создание онлайн опросов и тестов с помощью интернет-конструкторов (например, тестирование через google-формы) — мониторинговая деятельность в виртуальном облаке.

**5. Психологическая коррекционно-развивающая работа** в дистанционном режиме может:

- проходить в индивидуальном формате (с использованием программ Zoom, Skype, Webinar, WhatsApp и других цифровых платформ) или групповом (через видеоконференцсвязь) для обучающихся, испытывающих трудности в адаптации, развитии, поведении. В том числе — работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья, родители (законные представители) которых выступают тьюторами (помогают ребенку выполнять упражнения, которые демонстрирует педагог-психолог);
- при нахождении обучающихся вне образовательной организации рекомендуется предусматривать работу педагога-психолога совместно с социальным педагогом в онлайн-формате с семьями группы риска — по предупреждению возникновения у несовершеннолетних социальной дезадаптации, аддикций и девиаций поведения (употребление ПАВ, агрессивное и аутоагрессивное поведение, депрессивные состояния, попадание под влияние деструктивных сообществ (посредством сети Интернет), рост проявлений рискованного поведения и пр.);
- психологическая коррекция с использованием онлайн- и мобильных тренажеров, онлайн-игр (например, для коррекции и развития познавательных процессов).

**6. Экспертно-методическая деятельность** в дистанционном режиме, включающая:

- разработку методических рекомендаций для участников образовательных отношений, программ, обобщения опыта по теме самообразования;
- помощь педагогам в выборе образовательных технологий, адекватных дистанционным условиям обучения, с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающихся;
- оказание психологической поддержки педагогам в проектной деятельности по совершенствованию дистанционного образовательного процесса;
- ведение документации в электронном формате (заполнение журналов, базы данных, отчетов по выполнению госзадания) (рис. 1, рис. 2).

Журнал учета видов и форм работы педагога-психолога на 2021/2022 уч. год												
№ п/п	Дата (выбор из календаря)	Вид услуги	Основание	ФИО / Название мероприятия	Целевая аудитория**	Возраст	Особая категория***	Место проведения	кол-во чел.	E-mail, телефон	ГЗ / Вне-бюджет	ФИО психолога
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13

Рис. 1. Журнал учета видов и форм работы педагога-психолога на учебный год в электронном виде

Ведение документации в электронном формате позволяет экономить время на заполнение «от руки», легко корректируется, по ссылке руководитель образовательной организации может увидеть занятость педагога-психолога. Данный формат дарит возможности для использования



электронного ресурса в деятельности педагога-психолога и снимает ограничения ресурсов времени и одновременного заполнения журнала.

Образец\_ОТЧЕТ по ОМД\_для ППх\_ОО ☆ @ ☰

Файл Правка Вид Вставка Формат Инструменты Дополнения Справка Последнее изменение: 2 минуты назад

100% Обычный... Times New... 12 + B I U A

**ОТЧЕТ ПО ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ педагога-психолога ФИО название\_ОО (образовательной организации)**

**1. Мероприятия международного, всероссийского, межрегионального, регионального, муниципального уровней, уровня ПОО (конференции, семинары, вебинары, тренинги, мастер-классы, круглые столы, встречи и пр.)**

№	Тема мероприятия, уровень	Дата проведения, формат участия (очно / дистанционно)	Статус участия (организатор – О, выступающий – В)	Категория и количество участников	Результат (название и номер документа / рекомендации / информация на сайт)	Ф.И.О. специалиста

**2. Участие в профессиональных и методических конкурсах**

№ п/п	Название конкурса, уровень (Всероссийский, региональный)	Дата, место проведения, формат участия (очно / дистанционно)	Статус участия (участник, победитель, призер)	Ф.И.О. специалиста

**3. Методические разработки по направлениям деятельности (буклеты, памятки, брошюры)**

№ пп	Название информационных материалов	Дата	Адресат	Ресурс (ссылка)	Ф.И.О. специалиста

**7. Участие в реализации проектов**

№ п/п	Название мероприятия в рамках проекта (с указанием названия проекта), уровень (Всероссийский, межрегиональный, региональный, муниципальный)	Дата, формат участия (очно / дистанционно)	Статус участия (организатор – О, выступающий – В)	Ресурс (ссылка)	Ф.И.О. специа

**8. Реализация психолого-педагогических программ (за исключением индивидуальных развивающих и коррекционно-развивающих программ)**

№ п/п	Название программы, вид, количество акад. часов	Дата	Адресат, возраст	Количество участников программ	Ф.И.О. специа

**9. Повышение квалификации специалистов**

№	Название программы курсов, количество часов	Период прохождения курсов	Место проведения	Результат (название, номер, дата выдачи документа о ПК)	Ф.И.С. специали

Рис. 2. Образец шаблона отчета по организационно-методической деятельности педагогов-психологов в электронном формате

Соответственно, в план работы, в первую очередь, необходимо включать те мероприятия, которые будут направлены на решение первостепенных задач образовательной организации и позволят оказать адресную помощь обучающимся, их родителям (законным представителям), педагогам [2].

Форматы и технологии взаимодействия психологической службы на внутриведомственном и межведомственном уровне:

- видеоконференцсвязь для проектного и оперативного взаимодействия специалистов психологической службы муниципального и областного уровня;
- сетевое взаимодействие на объединенном региональном портале (например, в Липецкой области — портал [www.roditel48.ru](http://www.roditel48.ru));
- единая библиотека нормативно-правовых актов, регулирующих деятельность психологической службы на сайте Регионального ресурсного центра развития психологической службы региона (например, в Липецкой области — сайт Регионального ресурсного центра по развитию психологической службы [www.семья48.pf](http://www.семья48.pf));
- мобильное и безбумажное взаимодействие специалистов на внутриведомственном и межведомственном уровне (профессиональные группы в соцсетях и мессенджерах, объединяющие психологов разных ведомств и внутри системы образования на федеральном, региональном, муниципальном уровнях);
- онлайн ресурсная карта специалистов психологической службы с возможностью взаимодействия с ними (навигатор муниципальных консультационных пунктов);
- 8-800-2000-122 — телефон доверия консультативной психологической помощи, оказываемой бесплатно и анонимно, и другие телефоны горячих линий по оказанию психолого-педагогической помощи на региональном и федеральном уровнях [5].

В том случае когда наблюдается кадровый дефицит психологической службы в общеобразовательных организациях региона и есть удаленные территории, в которых нет возможности осуществлять психолого-педагогическую помощь участникам образовательных отношений силами самих образовательных организаций, областной или муниципальный центр психолого-педагогического и медико-социального сопровождения реализует эту деятельность с использованием возможностей IT-технологий по договору между Центром и образовательной организацией.

В целом, дистанционный режим перезагрузил специалистов, и прежние формы работы педагога-психолога нашли возможность раскрыться в новых условиях труда. А Конкурс позволяет продемонстрировать педагогу-психологу приобретенные навыки в профессиональной деятельности. В том числе — в дистанционном формате.

Участие в онлайн-конкурсе — это великолепная возможность «побывать» в кабинетах педагогов-психологов разных уголков страны, увидеть инновационные подходы, пополнить свой профессиональный багаж новыми технологиями, методами и подходами, почувствовать себя частью единого общероссийского психологического сообщества.

Таким образом, цифровизация психологической службы дает возможности дистанционно в режиме видеоконференцсвязи (ВКС) принимать участие во всероссийских мероприятиях, региональных программах и сопровождать тех обучающихся, которые больше всего нуждаются в психологической помощи: с особыми образовательными потребностями, ограниченными возможностями здоровья, одаренными, с отклонениями в поведении и нормотипичными, испытывающими трудности в обучении.

## Литература

1. Драганова О.А. Формирование и совершенствование профессиональной компетентности педагога-психолога в режиме адаптации профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2019. Том 16. № 1. С. 24–31. URL: [https://psyjournals.ru/vestnik\\_psyobr/2019/n1/Draganov.shtml](https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2019/n1/Draganov.shtml) (дата обращения: 09.09.2021).
2. Карловская Н. Что включить в план работы на первое полугодие 2021/22 учебного года // Справочник педагога-психолога. Школа. 2021. № 8. С. 8–15.

3. Психолого-педагогическое сопровождение детей, родителей и педагогов в условиях пандемии, самоизоляции и дистанционного обучения: Методические рекомендации / Под ред. Драгановой О.А. Липецк: Открытый мир, 2020. 49 с.
4. Распоряжение Минпросвещения России от 28.12.2020 № Р-193 «Об утверждении методических рекомендаций по системе функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях» [Электронный ресурс] // Федерация психологов образования России. URL: <https://rospsy.ru/node/759> (дата обращения: 28.04.2021).
5. Рубцов В.В., Забродин Ю.М., Леонова О.И. Аprobация и применение профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»: итоги регионального опыта // Психологическая наука и образование. 2018. Том 23. № 1. С. 82–92. DOI:10.17759/pse.2018230107
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 28.06.2021).

## References

1. Draganova O.A. Formirovanie i sovershenstvovanie professional'noi kompetentnosti pedagoga-psikhologa v rezhime adaptatsii professional'nogo standarta "Pedagog-psikholog (psikholog v sfere obrazovaniya)" = Formation and improvement of professional competence of the educational psychologist in the adaptation mode of the professional standard "The Educational Psychologist (the Psychologist in Education)" [Elektronnyi resurs]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2019. Vol. 16, no. 1, pp. 24–31. URL: [https://psyjournals.ru/vestnik\\_psyobr/2019/n1/Draganov.shtml](https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2019/n1/Draganov.shtml) (Accessed 09.09.2021) (In Russ.).
2. Karlovskaya N. Chto vklyuchit' v plan raboty na pervoe polugodie 2021/22 uchebnogo goda. *Spravochnik pedagoga-psikhologa. Shkola = Handbook of a Teacher-Psychologist. School*, 2021, no. 8, pp. 8–15 (In Russ.).
3. Draganova O.A. (ed.). Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie detei, roditelei i pedagogov v usloviyakh pandemii, samoizolyatsii i distantsionnogo obucheniya: metodicheskie rekomendatsii. Lipetsk: Otkrytyi mir, 2020. 49 p. (In Russ.).
4. Rasporyazhenie Minprosveshcheniya Rossii ot 28.12.2020 No. R-193 "Ob utverzhdenii metodicheskikh rekomendatsii po sisteme funktsionirovaniya psikhologicheskikh sluzhb v obshcheobrazovatel'nykh organizatsiyakh" [Elektronnyi resurs]. *Federatsiya psikhologov obrazovaniya Rossii*. URL: <https://rospsy.ru/node/759> (Accessed 28.04.2021) (In Russ.).
5. Rubtsov V.V., Zabrodin Yu.M., Leonova O.I. Aprobatsiya i primenenie professional'nogo standarta "Pedagog-psikholog (psikholog v sfere obrazovaniya)": itogi regional'nogo opyta = Approbation and Implementation of Professional Standard for Educational Psychologists (Psychologist in Education): Regional Experience. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2018. Vol. 23, no. 1, pp. 82–92. DOI:10.17759/pse.2018230107 (In Russ.).
6. Federal'nyi zakon "Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii" ot 29.12.2012 No. 273-FZ (poslednyaya redaktsiya) [Elektronnyi resurs]. *Konsul'tantPlyus*. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (Accessed 28.06.2021) (In Russ.).

## Информация об авторах

*Драганова Оксана Александровна*

кандидат психологических наук, доцент, директор, Центр развития семейных форм устройства, социализации детей, оставшихся без попечения родителей, и профилактики социального сиротства «Семья» (Г(О)БУ Центр «Семья»), г. Липецк, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9220-6422>, e-mail: [dragoks@mail.ru](mailto:dragoks@mail.ru)

## Information about the authors

***Oksana A. Draganova***

*PhD in Psychology, Docent, Head, Center for the development of family forms of placement, socialization of children left without parental care, and prevention of social orphanhood "Family", Lipetsk, Russia*  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9220-6422>, e-mail: [dragoks@mail.ru](mailto:dragoks@mail.ru)

Получена 28.07.2021

Received 28.07.2021

Принята в печать 28.08.2021

Accepted 28.08.2021

---

## **Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством**

### **Scientific Validity of the Practices of Psychological and Pedagogical Work with Childhood Implemented in the Education System**

---

## **Конкурсы профессионального мастерства как фактор развития профессиональных компетенций и повышения мотивации к овладению новыми, предъявляемыми требованиями профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»**

**Калитько Е.Н.**

*Калужский государственный институт развития образования (ГАОУ ДПО КГИРО), г. Калуга, Российская Федерация*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3706-7378>, e-mail: [en21@mail.ru](mailto:en21@mail.ru)*

**Соловьева Н.А.**

*Калужский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (Калужский филиал ФГБОУ ВО РАНХиГС); Калужский государственный институт развития образования (ГАОУ ДПО КГИРО), г. Калуга, Российская Федерация*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7663-2309>, e-mail: [n2038@yandex.ru](mailto:n2038@yandex.ru)*

---

*Статья посвящена вопросам совершенствования профессиональных компетенций педагогов-психологов посредством организации их участия в региональных конкурсах профессионального мастерства. Описывается опыт организации конкурсов профмастерства для специалистов психолого-педагогического сопровождения в Калужской области. Отражены последовательные изменения в организационной и содержательной процедуре регионального конкурса профессионального мастерства среди педагогических работников Калужской области «Я в педагогике нашел свое призвание...». Проанализирована целесообразность утверждения и проведения регионального конкурса «Мастерство без границ». Конкурс проводится в целях выявления талантливых педагогических работников, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ), поощрения лучших педагогических работников, повышения их статуса и престижа, распространения опыта работы с детьми с ОВЗ. Приводятся примеры конкурсных заданий. Отражена положительная динамика развития профессиональных компетенций, повышение мотивации к творческой профессиональной деятельности, овладению требованиями профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» у конкурсантов.*

---

**Ключевые слова:** конкурс профессионального мастерства, профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», мотивация, личностный потенциал, конкурсные задания.

---

**Для цитаты:** Калитко Е.Н., Соловьева Н.А. Конкурсы профессионального мастерства как фактор развития профессиональных компетенций и повышения мотивации к овладению новыми, предъявляемыми требованиями профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 2. С. 52–60. DOI:10.17759/bppe.2021180206

---

## Competitions of Professional Skills as a Factor in the Development of Professional Competencies and Increasing the Motivation to Master the New Requirements of the Professional Standard “Teacher-Psychologist (Psychologist in the Field of Education)”

**Elena N. Kalitko**

Kaluga State Institute for Educational Development, Kaluga, Russia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3706-7378>, e-mail: [en21@mail.ru](mailto:en21@mail.ru)

**Nadezhda A. Soloveva**

Kaluga Branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration; Kaluga State Institute for Educational Development, Kaluga, Russia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7663-2309>, e-mail: [n2038@yandex.ru](mailto:n2038@yandex.ru)

---

*The article is devoted to the issues of improving the professional competencies of teachers-psychologists through the organization of their participation in regional competitions of professional skills. The article describes the experience of organizing professional skills competitions for specialists of psychological and pedagogical support in the Kaluga region. Consistent changes in the organizational and progressive changes of the regional competition of professional skills among teachers of the Kaluga region “I found my vocation in pedagogy...” are reflected. The expediency of approving and holding the regional contest “Mastery without Borders” is analyzed. The competition is held in order to identify talented teachers working with children with disabilities, to encourage the best teachers, to increase their status and prestige, to spread the experience of working with children with disabilities. Examples of competitive tasks are given. The positive dynamics of the development of professional competencies, increased motivation for creative professional activity, mastering the requirements of the professional standard “Teacher-psychologist (psychologist in the field of education)” among the contestants are reflected.*

---

**Keywords:** *professional skills competition, professional standard "teacher-psychologist" (psychologist in the field of education), motivation, personal potential, competitive tasks.*

**For citation:** Kalitko E.N., Soloveva N.A. Competitions of Professional Skills as a Factor in the Development of Professional Competencies and Increasing the Motivation to Master the New Requirements of the Professional Standard "Teacher-Psychologist (Psychologist in the Field of Education)". *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 2, pp. 52–60. DOI:10.17759/bppe.2021180206 (In Russ.).

В современных условиях возрастают требования к профессионализму и личностным качествам педагога-психолога, усиливается влияние педагога-психолога на развитие практической психологии образования.

Институт школьной психологической службы в России переживает трансформацию, предполагаются изменения в существующих способах профессиональной деятельности, происходит выработка новых, позволяющих решать актуальные проблемы детского развития, складываются практики междисциплинарного, межпрофессионального взаимодействия. Новые вызовы формируют установку на профессиональную позицию в качестве базовой ценностной установки педагога-психолога.

Наряду с модернизацией системы повышения квалификации педагогов-психологов, которая включает:

- изменение предметного содержания;
- внедрение компетентного подхода к разработке программ повышения квалификации;
- создание условий для самостоятельного проектирования своего индивидуального образовательного маршрута в соответствии с требованиями профессиональных и образовательных стандартов, индивидуальных образовательных потребностей,

были пересмотрены подходы к оценке уровня квалификации педагогов-психологов при проведении аттестации, а также к организации работы по выявлению лучшего опыта, к содержанию и критериям оценивания заданий конкурсов профессионального мастерства [5].

В системе образования Калужской области традиционными площадками для выявления лучшего опыта являются педагогические чтения, научно-практические конференции, постоянно действующие областные научно-практические семинары, региональные конкурсы профессионального мастерства среди педагогических работников Калужской области.

Долгое время в Калужском регионе для педагогов-психологов проводился единственный конкурс профессионального мастерства «Педагог-психолог года», который являлся региональным этапом всероссийского конкурса, предоставляя возможности для профессионального и карьерного роста [6].

Внедрение профессиональных и образовательных стандартов заставило пересмотреть сложившуюся модель конкурсного движения для специалистов психолого-педагогического сопровождения. Следуя основным положениям Концепции развития психологической службы в системе образования до 2025 года — сегодня всероссийский конкурс профессионального мастерства предоставляет возможности для более полной реализации творческого потенциала российских психологов образования, повышает престиж психологической службы в системе образования Российской Федерации. Это определило изменения в организационной и содержательной процедуре проведения регионального конкурса профессионального мастерства среди педагогических

работников Калужской области «Я в педагогике нашел свое призвание...». Было решено объединить в рамках общего конкурсного движения несколько категорий специалистов, ввести следующие номинации: «Лучший учитель», «Лучший воспитатель», «Лучший педагог дополнительного образования», «Лучший педагог-психолог», «Лучший молодой учитель», «Лучший преподаватель (мастер производственного обучения)» [7].

При подборе конкурсных заданий был сделан акцент на выраженную готовность специалистов к творческой самореализации в профессиональной деятельности, сформированность мотивов и ценностей психолого-педагогической деятельности; увлеченность профессией; устойчивую потребность в самосовершенствовании; систематизированность психолого-педагогических знаний.

Разработаны два типа конкурсных заданий регионального этапа: «Методическое портфолио» и «Кейс», отвечающие содержанию деятельности педагога-психолога в соответствии с профессиональным стандартом. Конкурсное задание «Методическое портфолио» включает три составляющие: «Интернет-ресурс», «Методический семинар», эссе «Моя педагогическая философия», что позволяет педагогу-психологу продемонстрировать глубину мировоззренческой философской позиции, широту и масштабность взгляда на профессию, убедительность профессиональной позиции, оригинальность идей, глубину и системность профессионального мышления, профессиональную эрудицию, а также владение информационно-коммуникационными технологиями как ресурсом повышения качества профессиональной деятельности.

При оценке задания «Методическое портфолио» оценивается умение прогнозировать безопасность и комфортность виртуальной образовательной среды, организовывать межпредметное взаимодействие, опираться на ценностные ориентиры современной системы образования и проявлять в работе наличие мировоззренческой позиции, формулировать проблемы и видеть пути их решения.

Заслуживает внимания конкурсное задание «Кейс». Участники в группах по 5–7 человек в ограниченное время представляют решение проблемы, предложенной в кейсе. Группа должна представить проект выполнения задания, используя любые средства: карандашно-бумажные, информационно-технические, театрализованные и др.

В каждую группу включен педагог-психолог. Особенно значимым в этой ситуации нам представляется проявление профессиональной позиции педагога-психолога как интегрального свойства личности, сочетающего в себе совокупность профессиональных знаний и умений гностического, проектировочного, коммуникативного, организаторского, рефлексивного и личностного компонентов, необходимых для успешного решения профессиональных задач [1; 3; 4]. Жюри оценивает результативность выполнения задания (участники представляли оптимальный вариант решения ситуации); владение профессиональными знаниями, необходимыми для решения задания-кейса (участники продемонстрировали знание основ педагогики, психологии, современного законодательства в области образования); владение умениями и навыками коммуникативного взаимодействия (умения слышать и слушать собеседника, учитывать позицию другого, выражать свою точку зрения, принимать совместные решения).

С 2017–2018 гг. практиковалось психодиагностическое исследование участников регионального конкурса профессионального мастерства, включающее в себя интервью с конкурсантами и прохождение ими психодиагностических методик («Мотивация достижения успеха или избегания неудач» Т. Элерс; «Ориентационная анкета» Б. Басса; «Методика исследования самооценки личности» С. А. Будасси).

Анализ данных по применяемым методикам отразил положительное влияние самого процесса подготовки и участия в конкурсе профессионального мастерства для специалистов.

Анализ материалов интервью с педагогами-психологами — участниками конкурса «Я в педагогике нашел свое призвание...» показал, что конкурсные задания эссе «Моя педагогическая фи-



лософия» и «Кейс» оказывают наибольшее влияние на изменение отношения к профессии, понимание собственных трудностей в профессии, побуждают к переосмыслению пути своего профессионального развития.

Конкурсантами были выделены две группы проблем. Первую можно обозначить как «понимание себя, своего места в профессии», что связано с гностическим компонентом профессиональной деятельности. Вторая связана с проектировочным, коммуникативным и личностным компонентами. Педагоги-психологи отмечали трудности в выстраивании эффективного взаимодействия с незнакомыми участниками, проявлении лидерских качеств.

По мнению участников, саморефлексия профессионально-личностных трудностей помогла им сделать более осознанный выбор курсов повышения квалификации, обучающих семинаров и тренингов, направленных на их преодоление. Часть конкурсантов отмечала положительную роль участия в конкурсе «Я в педагогике нашел свое призвание...» для совершенствования компетенций, отмеченных в профессиональном стандарте «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)».

Конкурс «Я в педагогике нашел свое призвание...» позволяет создать условия для саморефлексии, повышения мотивации личностно-профессионального роста, развития компетенций в осуществлении регионального межпрофессионального взаимодействия.

Комплексный подход к разработке концепции регионального конкурса профессионального мастерства способствует укреплению базовых конструктов профессионально значимых качеств, необходимых специалистам для практического осуществления личностного потенциала, развития «Я-концепции» в профессиональной деятельности. В числе критериев развития личностного потенциала на региональном этапе конкурса профессионального мастерства посредством диагностики были выявлены изменения в проявлениях мотивации конкурсантов, в частности, в преобладании внутренней мотивации над внешней положительной и отрицательной.

Вместе с тем, проблема несоответствия компетенций педагогов-психологов системы образования Калужского региона содержанию трудовых функций профессионального стандарта, обозначенная еще в 2016–2018 гг. в процессе работы по внедрению, апробации и сопровождению дальнейшей реализации профстандарта, сохраняется для некоторых категорий специалистов.

Исследования показали, что большая часть педагогов-психологов, работающих в системе образования региона, обладая достаточным уровнем базовой квалификации, испытывает проблемы в соответствии с новыми инновационными требованиями к компетенциям, выдвигаемым профстандартом, продолжает нуждаться в повышении квалификации по наиболее актуальным компетенциям. Прежде всего — это компетенции в области современных форм работы с особыми группами обучающихся (детьми-инвалидами, обучающимися с ОВЗ, одаренными обучающимися, детьми с девиантным поведением) [2].

Анализ материалов исследования выявил потребность в разработке дополнительных мер повышения мотивации педагогов-психологов к овладению новыми трудовыми функциями, развитию профессиональных компетенций.

Опираясь на результаты исследований компетентностных дефицитов педагогов-психологов, команда сопровождения конкурсного движения региона, включающая специалистов ГАОУ ДПО «Калужский государственный институт развития образования» и Министерства образования Калужской области, приняла решение об организации в 2018 году инновационного конкурса профессионального мастерства среди педагогических работников организаций, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ), поощрения лучших педагогических работников, повышения их статуса и престижа, распространения опыта работы с детьми с ОВЗ «Мастерство без границ» [8].

В рамках конкурса для специалистов психолого-педагогического сопровождения были учреждены следующие номинации:

- «Воспитание и социализация детей с ограниченными возможностями здоровья»;
- «Технологии коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья»;
- «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»;
- «Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовательном пространстве»;
- «Профессиональная ориентация и профессионально-трудовое обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья».

Конкурс проводится в два этапа, включающие экспертизу представленных на конкурс методических материалов и публичную демонстрацию конкурсантами владения интересными приемами, методами, технологиями обучения, воспитания, коррекции и развития, результатов использования своих наработок.

Жюри оценивает владение профессиональными компетенциями в области образования детей с ОВЗ и оказания им психолого-педагогической помощи, умениями и навыками коммуникативного взаимодействия, культуру и оригинальность.

Анализ четырехлетнего опыта проведения конкурса «Мастерство без границ» позволяет выделить позитивные тенденции в изменении мотивации и уровня профессиональной компетентности педагогов-психологов в части выполнения обобщенной трудовой функции — оказание психолого-педагогической помощи лицам с ОВЗ, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.

Об этом свидетельствуют данные об увеличении количества участников конкурса, а именно педагогов-психологов: в 2018 и 2019 гг. — 39 и 41 человек, соответственно. В 2020 г. из-за пандемии количество участников снизилось до 16, но в 2021 г. тенденция к увеличению возобновилась. — 27 человек.

Дополнительное психодиагностическое исследование конкурсантами отражает положительную динамику формирования готовности педагогов-психологов к творческой самореализации в профессиональной деятельности, способствует удовлетворенности содержанием профессиональной деятельности, укрепляет индивидуальную систему ценностей личности, иерархию целей, потребностей, интересов.

Конкурсы профессионального мастерства предоставляют большие возможности для объективного исследования развития профессиональных компетенций специалистов. Участники на протяжении всего конкурса занимаются самоисследованием.

Саму процедуру оценивания членами жюри компетенций и личностных профессионально-важных качеств педагогов-психологов по разработанным критериям и показателям можно рассматривать в качестве метода экспертного оценивания, что позволяет проанализировать кадровый ресурс специалистов, ответственных за психологическое сопровождение участников образовательного процесса, и уровень его профессионального и личностного потенциала в регионе. Состав жюри не исчерпывается научно-педагогическим сообществом, включая представителей активного родительского сообщества, общественных организаций, что определяет оценку деятельности специалиста в разрезе социального запроса различных целевых групп.

Рост профессионализма отмечается экспертным сообществом по результатам оценивания участников на этапах конкурса. В критерии оценивания входят позиции, необходимые для анализа успешности освоения специалистами требований, предъявляемых профстандартом «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)». В число победителей и призеров конкурса регулярно

выходят педагоги-психологи, демонстрирующие владение компетенциями в области разработки и реализации программ (планов) коррекционно-развивающих занятий для обучающихся, направленных на развитие интеллектуальной, эмоционально-волевой сферы, познавательных процессов, снятие тревожности, решение проблем в сфере общения, а также разработки и проведения профилактических, диагностических, развивающих мероприятий, организации и осуществления совместно со специалистами (педагогами, преподавателями, учителями-дефектологами, учителями-логопедами) психолого-педагогической коррекции отклонений в психическом развитии обучающихся, нарушений социализации.

Конкурсы профессионального мастерства остаются в регионе фактором развития профессиональных компетенций и повышения мотивации к овладению новыми, предъявляемыми требованиями профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)». Преимуществом конкурсного движения для специалистов психолого-педагогического сопровождения в Калужском регионе считаем развитие конкурса профессионального мастерства среди педагогических работников Калужской области «Я в педагогике нашел свое призвание...», объединяющего несколько категорий специалистов, а также создание инновационного конкурса «Мастерство без границ», стимулирующего специалистов к овладению дефицитными компетенциями в области образования детей с ОВЗ и оказания им психолого-педагогической помощи.

Проведение подобных конкурсов способствует разрешению противоречий между значительным потенциалом межпрофессионального взаимодействия и низкой степенью его востребованности в системе образования региона. Региональные конкурсы профессионального мастерства формируют готовность педагога-психолога к профессиональной творческой самореализации, укрепляют желание работать профессионально, стимулируют к саморазвитию как в профессиональном, так и в личностном плане.

## Литература

1. *Забродин Ю.М., Метелькова Е.И., Рубцов В.В.* Концепция и организационно-структурные модели психологической службы образования [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2016. Том 8. № 3. С. 1–15. DOI:10.17759/psyedu.201608030
2. *Калитко Е.Н., Соловьева Н.А.* Об опыте апробации и внедрения профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» в системе образования Калужской области // Вестник практической психологии образования. 2019. № 1 (1). С. 41–46.
3. *Кузьмина Н.В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. ВНИИ проф.-техн. образования. М.: Высшая школа, 1990. 117 с.
4. *Мусина В.П.* Диагностика профессиональной активности // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2014. № 2 (84). С. 111–115.
5. *Соловьева Н.А., Калитко Е.Н., Рудая О.Ю.* Проблемы диагностики уровня овладения педагогами-психологами трудовыми функциями профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» // Сборник научных работ областных премий и стипендий. Калуга, 2017. С. 189–195.
6. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201805070038> (дата обращения: 27.05.2021).
7. Положение о проведении ежегодного регионального конкурса профессионального мастерства среди педагогических работников Калужской области «Я в педагогике нашел свое призвание...» [Электронный ресурс] // Гарант. URL: <http://base.garant.ru/29340262/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 27.05.2021).

8. Приказ от 12 марта 2018 года №285 «Об утверждении Положения о проведении ежегодного регионального конкурса профессионального мастерства среди педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, "Мастерство без границ"» [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. URL: <https://docs.cntd.ru/document/446655771> (дата обращения: 27.05.2021).

## References

1. Zabrodin Yu.M., Metelkova E.I., Rubtsov V.V. Kontseptsiya i organizatsionno-strukturnye modeli psikhologicheskoi sluzhby obrazovaniya = Conception and Organizational and Structural Models of Psychological Service in Education [Elektronnyi resurs]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological-Educational Studies*, 2016. Vol. 8, no. 3, pp. 1–15. DOI:10.17759/psyedu.2016080301 (In Russ.).
2. Kalitko E.N., Soloveva N.A. Ob opyte aprobatsii i vnedreniya professional'nogo standarta "Pedagog-psikholog (psikholog v sfere obrazovaniya)" v sisteme obrazovaniya Kaluzhskoi oblasti = On the experience of approbation and implementation of the professional standard "Teacher-psychologist (psychologist in the field of education)" in the education system of the Kaluga region. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2019, no. 1 (1), pp. 41–46 (In Russ.).
3. Kuz'mina N.V. Professionalizm lichnosti prepodavatelya i мастера proizvodstvennogo obucheniya. VNIi prof.-tekhn. obrazovaniya. Moscow: Vysshaya shkola, 1990. 117 p. (In Russ.).
4. Musina V.P. Diagnostika professional'noi aktivnosti = Diagnostics of professional activity. *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*, 2014, no. 2 (84), pp. 111–115 (In Russ.).
5. Soloveva N.A., Kalitko E.N., Rudaya O.Yu. Problemy diagnostiki urovnya ovladeniya pedagogami-psikhologami trudovymi funktsiyami professional'nogo standarta "Pedagog-psikholog (psikholog v sfere obrazovaniya)". *Sbornik nauchnykh rabot oblastnykh premii i stipendii*. Kaluga, 2017, pp.189–195 (In Russ.).
6. Ukaz Prezidenta Rossiiskoi Federatsii ot 07.05.2018 No. 204 "O natsional'nykh tselyakh i strategicheskikh zadachakh razvitiya Rossiiskoi Federatsii na period do 2024 goda" [Elektronnyi resurs]. *Ofitsial'nyi internet-portal pravovoi informatsii*. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201805070038> (Accessed 27.05.2021) (In Russ.).
7. Polozhenie o provedenii ezhegodnogo regional'nogo konkursa professional'nogo masterstva sredi pedagogicheskikh rabotnikov Kaluzhskoi oblasti "Ya v pedagogike nashel svoje prizvanie..." [Elektronnyi resurs]. *Garant*. URL: <http://base.garant.ru/29340262/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (Accessed 27.05.2021) (In Russ.).
8. Prikaz ot 12 marta 2018 goda No. 285 "Ob utverzhenii Polozheniya o provedenii ezhegodnogo regional'nogo konkursa professional'nogo masterstva sredi pedagogicheskikh rabotnikov organizatsii, osushchestvlyayushchikh obrazovatel'nyuyu deyatel'nost', "Masterstvo bez granits" [Elektronnyi resurs]. *Elektronnyi fond pravovykh i normativno-tekhnicheskikh dokumentov*. URL: <https://docs.cntd.ru/document/446655771> (Accessed 27.05.2021) (In Russ.).

## Информация об авторах

### **Калитко Елена Николаевна**

начальник, Центр воспитательного и психолого-педагогического сопровождения образовательной деятельности, Калужский государственный институт развития образования (ГАОУ ДПО КГИРО); главный внештатный психолог системы образования Калужской области, г. Калуга, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3706-7378>, e-mail: [en21@mail.ru](mailto:en21@mail.ru)

### **Соловьева Надежда Александровна**

кандидат психологических наук, доцент, кафедра государственного и муниципального управления, Калужский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Рос-

сийской Федерации (Калужский филиал ФГБОУ ВО РАНХиГС); преподаватель, Калужский государственный институт развития образования (ГАОУ ДПО КГИРО), г. Калуга, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7663-2309>, e-mail: [n2038@yandex.ru](mailto:n2038@yandex.ru)

## Information about the authors

### ***Elena N. Kalitko***

*Head, Center for Educational and Psychological-Pedagogical Support of Educational Activities, Kaluga State Institute for Educational Development; Senior Independent Psychologist of the Education System of the Kaluga region, Kaluga, Russia*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3706-7378>, e-mail: [en21@mail.ru](mailto:en21@mail.ru)

### ***Nadezhda A. Soloveva***

*PhD in Psychology, Associate Professor, Department of State and Municipal Administration, Kaluga Branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration; Lecturer, Kaluga State Institute for Educational Development, Kaluga, Russia*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7663-2309>, e-mail: [n2038@yandex.ru](mailto:n2038@yandex.ru)

Получена 07.06.2021

Received 07.06.2021

Принята в печать 09.07.2021

Accepted 09.07.2021

---

## Аксиологическая и личностно-ориентированная основа сотрудничества и взаимодействия субъектов образовательной среды

---

### Axiological and Personality-Oriented Basis for Cooperation and Interaction of Subjects of the Educational Environment

---

## Психолого-педагогическая модель профилактики антивитального поведения несовершеннолетних в общеобразовательных организациях Алтайского края

**Вдовина Е.Г.**

*Алтайский краевой центр психолого-педагогической и медико-социальной помощи (КГБУ «Алтайский краевой центр ППМС-помощи»), г. Барнаул, Российская Федерация*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7679-4108>, e-mail: [vdovele@yandex.ru](mailto:vdovele@yandex.ru)*

---

*Статья посвящена проблеме профилактики антивитального поведения несовершеннолетних от 7 до 18 лет в общеобразовательных организациях Алтайского края. Мероприятия данного направления осуществляются на протяжении всего периода школьного обучения и включают три уровня профилактики. Методологическим основанием модели выступает концепция формирования навыков жизнестойкости обучающихся. В статье описываются цели, задачи, основные направления работы различных педагогических работников в рамках модели, акцентировано внимание на содержательных аспектах сопровождения педагогом-психологом всех участников образовательных отношений. Организационная модель опирается на апробированный психологический инструментарий, размещенный в региональном «Навигаторе профилактики антивитального поведения».*

**Ключевые слова:** антивитальное поведение, обучающиеся группы «суицидального риска», жизнестойкость, трехуровневая модель профилактики, региональный Навигатор.

---

**Для цитаты:** Вдовина Е.Г. Психолого-педагогическая модель профилактики антивитального поведения несовершеннолетних в общеобразовательных организациях Алтайского края [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 2. С. 61–71. DOI:10.17759/bppe.2021180207

---

---

# Psychological and Pedagogical Model of Prevention of Anti-Vital Behavior of Minors in General Education Organizations of the Altai Territory

*Elena G. Vdovina*

*Altai Regional Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance, Barnaul, Russia*  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7679-4108>, e-mail: [vdovele@yandex.ru](mailto:vdovele@yandex.ru)

---

*The article is devoted to the problem of the prevention of anti-vital behavior of minors from 7 to 18 years old in general educational organizations of the Altai Territory. Activities in this direction are carried out throughout the entire period of schooling and include three levels of prevention. The methodological basis of the model is the concept of formation of students' resilience skills. The article describes the goals, objectives, main directions of work of various pedagogical workers within the framework of the model, attention is focused on the substantive aspects of the support of all participants in educational relations by a pedagogue-psychologist. The organizational model is based on a proven psychological tool, located in the regional "Navigator for the prevention of anti-vital behavior".*

**Keywords:** *anti-vital behavior, students of the "suicidal risk" group, resilience, three-level prevention model, regional Navigator.*

---

**For citation:** Vdovina E.G. Psychological and Pedagogical Model of Prevention of Anti-Vital Behavior of Minors in General Education Organizations of the Altai Territory. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 2, pp. 61–71. DOI:10.17759/bppe.2021180207 (In Russ.).

---

В настоящее время достаточно актуальным остается вопрос выбора эффективных форм и методов психолого-педагогического сопровождения детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Одни подростки преодолевают трудности относительно легко, другие — только путем мобилизации всех своих ресурсов, третьи — вообще без посторонней помощи не способны самостоятельно разрешать возникшие проблемы. Общая незрелость эмоционально-личностной сферы, несформированность жизненных целей, временной перспективы, самосознания, представлений о смерти как о конечном событии, отсутствие понимания необратимости своих действий делают детей и подростков более уязвимыми к суицидальным проявлениям [6]. По данным межведомственной рабочей группы по анализу случаев суицидального поведения несовершеннолетних в Алтайском крае, за период с 2016 по 2020 год коэффициент смертности от самоубийства в возрасте от 10 до 17 лет увеличился в регионе с 4,73 до 7,9 на 100 тыс. детского населения.

В отечественной психологии проблема трудных жизненных ситуаций разрабатывается многими авторами. Основные направления, в которых ведутся исследования это: копинг-стратегии и процесс их формирования, методы коррекции посттравматических стрессовых расстройств (Н.В. Тарабрина, Ф.Е. Василюк, М.Ш. Магомед-Эминов, Ю.А. Александровский, М.М. Решетников

и др.) [1; 3; 8; 9; 10]. Преимущественно эти подходы рассматриваются сквозь призму профилактики психических нарушений, возникающих в результате воздействия экстремальных факторов.

Многолетний практический опыт профилактики антивитального поведения в общеобразовательных учреждениях Алтайского края позволил сформулировать мысль о целесообразности включения антисуицидальных мероприятий в трехуровневую модель профилактики девиантного поведения на протяжении всего периода школьного обучения.

Методическое сопровождение общеобразовательных организаций Алтайского края по снижению суицидальных рисков среди несовершеннолетних актуализировало необходимость разработки региональной модели психолого-педагогической профилактики антивитального поведения (далее — Модель), основанной на концепции формирования навыков жизнестойкости обучающихся. Данный термин предложен Д.А. Леонтьевым [2] в качестве альтернативы термина *hardiness* (англ. «крепость», «выносливость»), введенного С. Мадди и обозначающего психическую живучесть человека. В работах отечественных психологов существует большое количество определений феномена жизнестойкости. В своей Модели мы придерживаемся определения жизнестойкости как «интегральной характеристики личности, позволяющей сопротивляться негативным влияниям среды, эффективно преодолевать жизненные трудности, трансформируя их в ситуации развития» (по С.В. Книжниковой) [7].

Первичную профилактику суицидального поведения обучающихся в общеобразовательных организациях осуществляют преимущественно классные руководители, учителя-предметники и социальные педагоги. Объектом первичной профилактики являются все обучающиеся без исключений. Ее цель — минимизация у них возможных суицидальных рисков в будущем и формирование различных компонентов жизнестойкости с учетом психологических новообразований личности:

- способности к саморегуляции личности (самоконтроль, самодисциплина, самоуправление, самодетерминация);
- способности к системной регуляции деятельности (целевая, эмоциональная, мотивационная, личностная, стратегии совладания с трудными жизненными ситуациями);
- вовлеченности (уверенность в себе, удовлетворенность собственной деятельностью);
- коммуникативных способностей и умений;
- контроля (внутренний локус контроля, или интернальность).

К основным направлениям работы педагога-психолога на первичном этапе профилактики следует отнести обучение педагогического коллектива:

- приемам формирования отдельных компонентов жизнестойкости;
- навыкам распознавания маркеров депрессивного и суицидального поведения;
- алгоритму поведения с обучающимися, демонстрирующими высокий уровень психоэмоционального напряжения, с самоповреждающим и суицидальным поведением.

Чрезвычайно важно, чтобы педагоги формировали у обучающихся навыки позитивного преодоления трудностей в типичных возрастных кризисных ситуациях и переводили их в ситуации развития.

Так, для детей младшего школьного возраста новый социальный статус школьника влечет за собой сильные психоэмоциональные переживания, качественные изменения в сфере самосознания. Поведение ребенка становится социальным, его взгляд перестает фокусироваться на самом себе и обращается на педагога и сверстников. Типичными трудными жизненными ситуациями становятся: неспособность (неумение) справляться с учебной нагрузкой, несоответствие ожиданиям семьи, враждебное отношение со стороны родителей, педагогов или сверстников, смена школьного коллектива.

В подростковом возрасте, 11–14 лет, ведущим видом деятельности становится деятельность, значимая для референтной группы подростка. Кроме того, для современного подростка ха-



характерна взаимозаменяемость и быстрое «переключение» с реального на виртуальное общение и наоборот. Для них типичными трудными жизненными ситуациями являются ограничения общения со сверстниками, реакции отвержения членов значимой для него микрогруппы, неудачный опыт первой влюбленности, ссоры в семье, переоценка прежних ценностей, публичные неудачи, затруднения в учебе.

Период отрочества, 15–18 лет, характеризуется одновременно ускорением физиологического и соматического роста и открытием системы ценностей благодаря новым когнитивным инструментам (рефлексия, формально-логическое, дивергентное и гипотетико-дедуктивное мышление). Типичные трудные жизненные ситуации в период отрочества: определение жизненного маршрута, выбор внутренней позиции — «рефлексивные страдания», выбор собственных ценностей.



Рис. 1. Содержание первичного этапа профилактики антивитального поведения несовершеннолетних в общеобразовательных организациях

Содержание психологического просвещения родителей по вопросам формирования навыков жизнестойкости в семье охватывает такие аспекты, как:

- приемы развития доступных элементов саморегуляции (самоконтроля и самодисциплины) у детей 7–10 лет;

- приемы взаимодействия с подростками 11–14 лет, направленные на формирование его отношения к рискованному, саморазрушающему, небезопасному поведению, умения оценивать степень риска того или иного действия / бездействия, отношения к различного рода соблазнам и провокациям;
- приемы, поддерживающие индивидуализацию подростков 15–18 лет (рефлексия, позитивное мышление и Я-концепция).

Содержание работы педагогов по формированию навыков жизнестойкости направлено у младших школьников на:

- обучение распознаванию собственных внутренних эмоций и проявлению своих эмоциональных переживаний, их вербализации, управлению эмоциями, их оцениванию (ориентация «на себя»);
- обучение распознаванию эмоционального состояния партнера, принятию и пониманию его эмоциональных реакций, проявлению эмпатии, адекватной оценке эмоционального состояния партнера (ориентация «на партнера»);
- пооперационное овладение методом формирования волевых действий (мотивация, мысленная постановка цели, сосредоточение на ее исполнении, осмысливание и самоконтроль);
- обучение позитивному анализу трудных жизненных ситуаций, создание ситуаций включенности в воображаемые события.

у подростков 11–14 лет на:

- познание подростком самого себя;
- осмысление сильных и слабых сторон своей личности;
- самовоспитание.

Условием успешности профилактической работы в классных коллективах является ее системный характер, диалоговое взаимодействие, безоценочное принятие личности подростков, отсутствие назидательности со стороны педагога.

При организации воспитательных мероприятий следует учитывать механизм развития психологических структур подростка, позволяющих превращать проблемные ситуации в новые возможности: показать возможности подростка, помочь их осмыслить, выбрать именно для себя должное, сформулировать цель, организовать деятельность в выбранном направлении.

На этапе первичного уровня профилактики классные руководители систематически осуществляют педагогическое наблюдение в соответствии с алгоритмом раннего выявления суицидальных намерений и ежегодно заполняют Карту суицидального риска (модификация Л.Б. Шнейдер) [7]. По каждому фактору риска каждому обучающемуся класса выставляется от 1 до 3 баллов в соответствии со степенью его выраженности. Выявив с помощью Карты суицидального риска предрасположенность к попыткам самоубийства или обнаружив поведенческие особенности в ходе педагогического наблюдения, классный руководитель ставит об этом в известность педагога-психолога.

#### **Алгоритм раннего выявления суицидальных намерений методом наблюдения и анализа**

1. Анализируем наличие / отсутствие маркеров суицидального поведения.
2. Анализируем внешние проявления в настоящий момент.
3. Анализируем способность ближайшего окружения помочь в настоящий момент.
4. Анализируем взаимоотношения ребенка в референтной (значимой для него) группе.
5. Анализируем психическое состояние ребенка в настоящий момент.
6. Анализируем адекватность оценивания ребенком в настоящий момент ситуации, в которой он находится.
7. Анализируем наличие зависимостей (алкогольной, табачной, иной, включая игроманию, зависимость от очень значимого человека в настоящий момент).

8. Анализируем, есть ли в жизни ребенка ситуация, которая может стать катализатором в настоящий момент (если она есть — обдумываем, как нейтрализовать ее, уменьшить негативное воздействие).

Вторичную профилактику осуществляет преимущественно педагог-психолог с обучающимися группы «суицидального риска». К данной группе следует отнести несовершеннолетних с самоповреждающим поведением, с признаками депрессии и депрессивными состояниями, находящихся на различных этапах суицидального поведения (антивитальные переживания, мысли, намерения), а также несовершеннолетних с акцентуациями характера. Основная цель вторичной профилактики — помочь подростку группы «суицидального риска» найти выход из сложившейся ситуации. Она ориентирована на решение актуальных проблем подростка через работу с негативными убеждениями, поиск и активизацию защитных факторов, снижение психоэмоционального напряжения, формирование копинг-стратегий в стрессовых и трудных жизненных ситуациях.



Рис. 2. Содержание вторичного этапа профилактики антивитального поведения несовершеннолетних в общеобразовательных организациях

Выявление обучающихся группы «суицидального риска» осуществляется в процессе углубленной диагностики. Она проводится с обучающимися, имеющими согласие родителей на психологическое сопровождение ребенка школьным психологом. Согласно исследованию, проведенному группой ученых в составе Г.С. Банникова, Т.С. Павловой, О.В. Вихристюк, Л.А. Гаязовой,

Н.Ю. Федуниной, М.Д. Баженовой, А.В. Летовой, мишенями диагностики выступают такие актуальные факторы суицидального поведения, как одиночество, агрессия, безнадежность и депрессия [4].

**Табл. 1. Перечень методик по диагностике антивитальных переживаний и склонности к импульсивному и аутоагрессивному поведению у подростков (с 13 лет и старше)**

Название методики	Задача	Примерное время заполнения
Шкала семейной адаптации и сплоченности FACES-3	Оценка семейной сплоченности (степень эмоциональной связи между членами семьи) и адаптации (способность приспосабливаться и изменяться при воздействии стрессоров)	5–8 мин.
Опросник способов психологического совладания Р. Лазаруса и С. Фолкмана	Оценка адаптивных и дезадаптивных способов совладания со стрессом	10 мин.
Шкала одиночества (UCLA Russell D., версия 3)	Оценка уровня субъективного ощущения человеком своего одиночества	10 мин.
Шкала депрессии (Maria Kovacs)	Оценка депрессивных симптомов	10 мин.
Шкала хорошего самочувствия (WHO-5, Well Being Index, ВОЗ)	Выявление депрессивной симптоматики	2 мин.
ИТОГО:		40 мин.

По результатам диагностики проводится индивидуальная беседа с обучающимися, в ходе которой подтверждается или опровергается принадлежность опрошенных к группе риска, заполняется Карта кризисного состояния. Все обучающиеся, прошедшие углубленную диагностику, распределяются в таблице по подгруппам («норма», «самоповреждение», «кризисное состояние», «депрессия», «несбалансированность семейной структуры») и намечается план их дальнейшего психолого-педагогического сопровождения, который может включать:

- оповещение родителей о наличии риска развития суицидального поведения и рекомендации по направлению в медицинские организации;
- составление индивидуального плана психолого-педагогического сопровождения ребенка;
- консультирование обучающегося в составе семьи на базе Алтайского краевого центра ППМС-помощи;
- методическую поддержку педагога-психолога специалистами Алтайского краевого центра ППМС-помощи.

Результатом психолого-педагогического сопровождения является стабилизация психоэмоционального состояния подростка, мобилизация его физических, духовных, интеллектуальных ресурсов для выхода из кризисного состояния, расширение диапазона приемлемых средств для самостоятельного решения возникших проблем и преодоления трудностей, укрепление уверенности в себе.

Третичная профилактика — это помощь, которая оказывается обучающимся, пережившим попытку суицида, и их окружению, а также направлена на социально-психологическое сопровождение окружения близких погибшего от суицида и предотвращение волны подражательных суицидов.



Рис. 3. Содержание третичного этапа профилактики антивитального поведения несовершеннолетних в общеобразовательных организациях

Программа психолого-педагогического сопровождения подростка составляется с учетом решения следующих задач:

- оптимизация психоэмоционального состояния;
- обучение несовершеннолетнего навыкам саморегуляции;
- обучение навыкам совладающих копинг-стратегий;
- развитие способности к позитивному целеполаганию.

Помимо непосредственной работы с подростком, пережившим попытку суицида, предполагается обязательная работа с педагогическим коллективом, классным коллективом, в котором обучается суицидент, и родителями суицидента и его одноклассников.

Совещание с педагогами направлено на определение ресурсов (внутренних, внешних) обучающегося и педагогов по преодолению кризисной ситуации, целей, задач, критериев результативности, распределение сроков и ответственных за реализацию плана психолого-педагогического сопровождения обучающегося, пережившего попытку суицида.

Занятия педагога-психолога с классным коллективом, в котором обучается несовершеннолетний, переживший попытку суицида, направлены на снижение эмоциональной напряженности,

формирование умения находить альтернативу жизненным трудностям, обучение навыкам позитивного мышления.

Внеплановое родительское собрание ориентировано на снятие остроты общего психоэмоционального состояния родителей (законных представителей) обучающихся; повышение их психолого-педагогических компетенций в вопросах распознавания рисков суицидального поведения детей, алгоритма действий, направленных на предотвращение суицидов.

Психолого-педагогическое консультирование родителей подростка-суицидента необходимо для отработки эффективных стратегий детско-родительского взаимодействия, а также для осознания родителями ответственности за психоэмоциональную атмосферу в семье.

Таким образом, современное образование ставит перед педагогами-психологами новые задачи и расширяет предмет их деятельности. Объектом сопровождения выступает образовательный процесс, а предметом деятельности выступает ситуация развития ребенка как система его отношений с миром, с окружающими (взрослыми и сверстниками), с самим собой.

Региональная модель профилактики антивитального поведения несовершеннолетних в общеобразовательных организациях способствует решению комплексных задач психолого-педагогического сопровождения:

- предупреждению возникновения проблем развития ребенка;
- помощи (содействию) ребенку в решении актуальных задач развития и социализации;
- развитию психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, родителей, педагогов.

Модель не является застывшей конструкцией, она поддерживается и развивается региональным профессиональным сообществом. Создана рабочая группа из числа руководителей муниципальных методических объединений педагогов-психологов. Ее члены раскрывают смысл и содержание модели, апробируют формы и методы работы психолога на местах, вырабатывают общую профессиональную позицию к проблеме профилактики антивитального поведения сквозь призму концепции формирования навыков жизнестойкости. На сайте Алтайского краевого центра психолого-педагогической и медико-социальной помощи создан «Навигатор психолога по профилактике антивитального поведения», где размещается психолого-педагогический инструментарий по данной проблеме (каталоги упражнений и техник, стимульный материал (буклеты, инфографика, памятки и др.), конспекты родительских собраний, методических мероприятий для педагогов, развивающих занятий по формированию различных компонентов жизнестойкости, алгоритмы действий педагогов и родителей, шаблоны планов сопровождения и др.) [5]. Контент систематически пополняется и пользуется большой популярностью среди специалистов края.

## Литература

1. *Василюк Ф.Е.* Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М.: Изд-во Моск. ун-та. 1984. 200 с.
2. *Леонтьев Д.А.* Саморегуляция, ресурсы, личностный потенциал [Электронный ресурс] // Сибирский психологический журнал. 2016. № 62. С.18–37.
3. *Магомед-Эминов М.Ш.* Феномен экстремальности // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. 2010. Вып.1. С. 28–39.
4. Методические рекомендации для педагогов-психологов образовательных организаций по диагностике факторов риска развития кризисных состояний с суицидальными тенденциями у обучающихся 7–11 классов / Под ред. О.В. Вихристюк. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. 58 с.
5. Навигатор психолога. Профилактика антивитального поведения несовершеннолетних в общеобразовательных организациях Алтайского края [Электронный ресурс] // [psynavigator.22](https://psynavigator22.ru/). URL:



<https://psynavigator.22edu.ru/preview/2850fad3519628e381ccb1590d73ba78/> (дата обращения: 15.06.2021).

6. Особенности суицидального поведения подростков: в помощь работнику образовательной организации: Методические рекомендации / Бебчук М.А. [и др.]. М., 2020. 56 с.
7. Особенности формирования жизнестойкости и совладания с трудными жизненными и стрессовыми ситуациями несовершеннолетних в образовании: Методическое пособие / Сост.: Борисенко О.В. [и др.]. Барнаул, 2014. 182 с.
8. Психогении в экстремальных условиях / Александровский Ю.А. [и др.]. М.: Медицина, 2001. 96 с.
9. Решетников М.М. Психическая травма. СПб: ВЕИП, 2006. 322 с.
10. Тарабрина Н.В. Психология посттравматического стресса: теория и практика: Монография. М.: Институт психологии РАН, 2009. 304 с.

## References

1. Vasilyuk F.E. Psikhologiya perezhivaniya (analiz preodoleniya kriticheskikh situatsii). Moscow: Izd-vo Mosk. un-ta. 1984. 200 p. (In Russ.).
2. Leontiev D.A. Samoregulyatsiya, resursy, lichnostnyi potentsial = Autoregulation, resources, and personality potential [Elektronnyi resurs]. *Sibirskii psikhologicheskii zhurnal = Siberian Journal of Psychology*, 2016, no. 62, pp.18–37. DOI: 10.17223/17267080/62/3 (In Russ.).
3. Magomed-Eminov M.Sh. Fenomen ekstremal'nosti = Phenomenon of extremity in psychology. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 12. Psikhologiya. Sotsiologiya. Pedagogika = Vestniks of Saint Petersburg University. Psychology. Sociology. Pedagogy*, 2010, no. 1, pp. 28–39 (In Russ.).
4. Vikhristyuk O.V. (ed.). Metodicheskie rekomendatsii dlya pedagogov-psikhologov obrazovatel'nykh organizatsii po diagnostike faktorov riska razvitiya krizisnykh sostoyanii s suitsidal'nymi tendentsiyami u obuchayushchikhsya 7–11 klassov. Moscow: FGBOU VO MGPPU Publ., 2017. 58 p. (In Russ.).
5. Navigator psikhologa. Profilaktika antivital'nogo povedeniya nesovershennoletnikh v obshcheobrazovatel'nykh organizatsiyakh Altaiskogo kraia [Elektronnyi resurs]. *psynavigator.22*. URL: <https://psynavigator.22edu.ru/preview/2850fad3519628e381ccb1590d73ba78/> (Accessed 15.06.2021) (In Russ.)
6. Bebchuk M.A. et al. Osobennosti suitsidal'nogo povedeniya podrostkov: v pomoshch' rabotniku obrazovatel'noi organizatsii: Metodicheskie rekomendatsii. Moscow, 2020. 56 p. (In Russ.).
7. Borisenko O.V. et al. (eds.). Osobennosti formirovaniya zhiznesteikosti i sovladaniya s trudnymi zhiznennymi i stressovymi situatsiyami nesovershennoletnikh v obrazovanii: Metodicheskoe posobie. Barnaul, 2014. 182 p. (In Russ.).
8. Aleksandrovskii Yu.A. et al. Psikhogenii v ekstremal'nykh usloviyakh. Moscow: Meditsina, 2001. 96 p. (In Russ.).
9. Reshetnikov M.M. Psikhicheskaya travma. Saint-Petersburg: VEIP Publ., 2006. 322 p. (In Russ.).
10. Tarabrina N.V. Psikhologiya posttravmaticheskogo stressa: teoriya i praktika: Monografiya. Moscow: Institut psikhologii RAN Publ., 2009. 304 p. (In Russ.).

## Информация об авторах

### **Вдовина Елена Григорьевна**

заместитель директора, Алтайский краевой центр психолого-педагогической и медико-социальной помощи (КГБУ «Алтайский краевой центр ППМС-помощи»), г. Барнаул, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7679-4108>, e-mail: [vdovele@yandex.ru](mailto:vdovele@yandex.ru)

## Information about the authors

*Elena G. Vdovina*

*Deputy Director, Altai Regional Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance, Barnaul, Russia*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7679-4108>, e-mail: [vdovele@yandex.ru](mailto:vdovele@yandex.ru)*

Получена 15.06.2021

Received 15.06.2021

Принята в печать 15.08.2021

Accepted 15.08.2021



---

## Аксиологическая и личностно-ориентированная основа сотрудничества и взаимодействия субъектов образовательной среды

---

### Axiological and Personality-Oriented Basis for Cooperation and Interaction of Subjects of the Educational Environment

---

## Персоналистический анализ посттравматической деформации сознательных процессов

**Красило А.И.**

Московский институт психоанализа (НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа»), г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1996-0629>, e-mail: [aikrasilo@list.ru](mailto:aikrasilo@list.ru)

---

*Статья посвящена изучению источников и особенностей посттравматической деформации сознательных процессов потерпевших с позиции нового направления в консультировании — культурно-исторического персонализма. Для этого предпринимается психологический анализ социальной формы психологической травмы, который позволяет объяснить навязчивые воспоминания и посттравматическую реактивность пострадавших как их же собственную, но объективированную и отчужденную, невротическую активность в сфере калейдоскопического сознания. Эта невротическая активность имеет и экзистенциальную сторону: пострадавший стремится освободиться от психологической власти участника травматической ситуации, на которого он проецирует всю вину за боль своих переживаний.*

**Ключевые слова:** *насилие, изоляция, объективация, изоляционно-этическая форма психологической травмы, персонификатор, объективатор, психологическая власть, стрессор, калейдоскопическое сознание.*

**Благодарности:** *автор благодарит Забродина Юрия Михайловича, доктора психологических наук, профессора, проректора по межведомственному взаимодействию ФГБОУ ВО МГППУ, и Вихристюк Ольгу Валентиновну, кандидата психологических наук, руководителя Центра экстренной психологической помощи МГППУ, за создание творческих условий для инновационных исследований феномена посттравматического стрессового расстройства в ЦЭПП МГППУ, ставших важным этапом разработки нового направления в психологическом консультировании — культурно-исторического персонализма.*

---

**Для цитаты:** *Красило А.И. Персоналистический анализ посттравматической деформации сознательных процессов [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 2. С. 72–81. DOI:10.17759/bppe.2021180208*

---

---

# Personalistic Analysis of Post-Traumatic Deformation of Conscious Processes

*Aleksandr I. Krasilo*

*Moscow Institute of Psychoanalysis, Moscow, Russia*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1996-0629>, e-mail: [aikrasilo@list.ru](mailto:aikrasilo@list.ru)*

---

*The article is devoted to the study of the sources and features of post-traumatic deformation of the conscious processes of victims from the perspective of a new direction in counseling — cultural and historical personalism. For this purpose, a psychological analysis of the social form of psychological trauma is undertaken, which allows us to explain the obsessive memories and post-traumatic reactivity of the victims as their own, but objectified and alienated, neurotic activity in the sphere of kaleidoscopic consciousness. This neurotic activity also has an existential side: the victim seeks to free himself from the psychological power of the participant in the traumatic situation, on whom he projects all the blame for the pain of his experiences.*

**Keywords:** *violence, isolation, objectification, isolation-ethical form of psychological trauma, personifier, objectifier, psychological power, stressor, kaleidoscopic consciousness.*

**Acknowledgements:** *the author thanks Yuri M. Zabrodin, Doctor of Psychology, Professor, Vice-Rector for Interdepartmental Cooperation of the Moscow State University of Psychology & Education, and Olga V. Vikhristyuk, PhD in Psychology, Head of the Center for Emergency Psychological Assistance of the Moscow State University of Psychology & Education, for creating creative conditions for innovative research of the phenomenon of post-traumatic stress disorder in the Center for Emergency Psychological Assistance of the Moscow State University of Psychology & Education, which became an important stage in the development of a new direction in psychological counseling — cultural and historical personalism.*

---

**For citation:** Krasilo A.I. Personalistic Analysis of Post-Traumatic Deformation of Conscious Processes. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 2, pp. 72–81. DOI:10.17759/bppe.2021180208 (In Russ.).

---

Террористические атаки в школах наносят психологическую травму всем прямым и косвенным участникам этих трагических событий. При этом ущерб затрагивает не только протекание бессознательных процессов пострадавших, буквально взрывая их эмоциональную сферу, но и провоцирует посттравматическую деформацию адаптивных сознательных процессов. Поэтому сознательное освоение своей психологической травмы пострадавшими представляет собой специальную теоретическую и практическую проблему.

Пытаясь интегрировать марксизм и фрейдизм, Э. Фромм [35] фактически перенес проблематику психологического анализа травматического опыта из сферы бессознательного в сферу сознания, особенности которой — по логике его вполне обоснованных рассуждений — как раз и определяют самые существенные трудности освоения пострадавшими своей психологической травмы. В самом деле, область сознания привлекает аналитический интерес не только после

травмы, в связи с необходимостью сознательного освоения травматических переживаний. Она, конечно же, существует и до травмы, и играет определенную роль в жизнедеятельности будущей жертвы, и презентирована ей — по классическому определению У. Джеймса — в качестве «потока сознания», который в результате травмы невротически переживается — по У. Р. Биону — как «сплошной поток мельчайших невидимых фрагментов» [30, с. 196].

Необходимо отметить, что глубокий экзистенциальный и персоналистический смысл понятия «поток сознания», как это ни парадоксально, удачно проясняется благодаря работам З. Фрейда [33; 34], который подчеркивал, что — вопреки доминирующей в начале XX века физиолого-бихевиориальной схеме — индивид не управляется внешними стимулами. Да, его «Эго» слабо контролирует собственные влечения, но ни бессознательное, ни само «Эго», которое является частью бессознательного, не управляются стимулами, исходящими извне. З. Фрейд исходил из того, что человек не может рассматриваться как безличный автомат, функционирующий в качестве пассивного объекта внешних воздействий.

В то же время в отечественной психологии — уже на основе марксистской методологии — последовательно развивался принцип деятельностной сущности сознания [14], определяющей активность и избирательность отношений индивида к бесконечному множеству источников внешней стимуляции. Сформировалось понимание того, что в норме индивид является субъектом, который не только переживает кризисные состояния, но и деятельно утверждает в общественной жизни свою «внутреннюю необходимость» [3]. Полностью разделяя эту теоретическую позицию, мы при этом, конечно, учитываем, что разрывать внешнюю и внутреннюю необходимость методологически и психотерапевтически довольно рискованно. Неслучайно Дональд В. Винникотт [4] был вынужден ввести понятие «промежуточной зоны опыта» между внешними и внутренними объектами. Очевидно, было бы методологически ошибочным считать, что индивид наглухо закупорен в этой «промежуточной зоне» и для него закрыто понимание внешней и внутренней необходимости. Но, вместе с тем, можно предположить, что именно в этой зоне он наверняка остается субъектом.

Для того чтобы индивид перестал быть субъектом и превратился в объект, управляемый лишь внешними стимулами, нужны определенные внешние — для человека всегда социальные — условия, хорошо изученные в работах гениального русского физиолога И.П. Павлова, а также в последующих исследованиях бихевиористов. Таких условий два: изоляция и насилие. В павловской «башне молчания» были обеспечены не только необходимые условия «чистого эксперимента», но и условия управления физиологическим секреторными функциями животного со стороны внешних «сигналов», которые могут рассматриваться на основе бихевиориальных схем как «стимулы». Только за счет насильственного закрепления подопытного животного в станке и его изоляции от неконтролируемых воздействий удалось экспериментально смоделировать у него невротическое состояние, похожее на состояние стресса у человека.

В реальных условиях аффект «метит» ситуацию насилия, которая превращается во внешний и одновременно — благодаря наличию травматического образа — внутренний стимул [30]. Повторяющиеся моменты реальной или мысленной фиксации на нем приводят к суммации аффекта и, в конечном счете, к аффективному взрыву [14], который по комплексу своих проявлений подобен синдрому панической атаки [29]. Но какое содержание метит аффект? Это вовсе не такой определенный и неизменный — даже в ракурсе его восприятия — сигнал, как, например, лампочка, звонок или электроудар. Пострадавший вспоминает некоторые фрагменты, которые аффективно переживаются, но не составляют единое целое. В их «калейдоскопическом» — по М. Кляйн [30, с. 35] — хаосе существенное содержание, необходимое для освоения травмы, соединено со случайным: угрожающий взгляд преступника, нож в его руке, куст сирени, бордюр, звук проезжающего трамвая, чей-то крик и т.д. Остается неясным, какое именно содержание метит аффект [14].

Понятно, что это — не целостный образ, а его фрагменты, похожие на «пазлы», из которых пострадавший впоследствии пытается восстановить объективную картину случившегося. На самом деле никакой объективной картины у него не может получиться, поскольку травматические «пазлы» результат объективации [2] состояния тревожности, а вовсе не идеальный результат «объективного познания». Более того, если он их и «соберет» в единое целое в процессе длительного посттравматического стресса, то перед ним предстанет ужасающая объективированная картина враждебности окружающего мира и его собственной беспомощности и абсолютной подавленности субъективного «Эго».

В этой связи необходимо уточнить значение привычного психотерапевтического понятия «освоение травмы» [4; 7; 13; 17; 19; 20; 22; 38]. Что это? Своеобразное «укрощение» бессознательного ранее бессильным дотравматическим «Эго», т.е. обретение жертвой способности управлять своим бессознательным, или что-то другое? Мы считаем, что социальная форма травмы навязывает пострадавшему специфическую фиктивную цель [1; 8]: сформировать устойчивое представление о травматической ситуации, некую наглядную «картинку», которая может быть основанием для нарратива, служащего пострадавшему в качестве защитного копинга [12]. Но все дело в том, что персоналистическое и познавательное содержание травмы является неисчерпаемым [8]. Ведь пострадавший не останавливается в своем развитии для освоения травмы, а продолжает жить с ее аффективным следом, который вовсе не дан ему в качестве вполне определенного «сигнала». И это многое объясняет.

Вместе с развитием личности пострадавшего травматическая ситуация презентуется ему во все новых социально содержательных — этических и эстетических — ракурсах. Таким образом, навязчивые воспоминания пострадавших — помимо возможности объективации тревожности в аффективном образе травматической ситуации — обогащаются социальным и экзистенциальным смыслом. Мы пока не рассматриваем реабилитационную возможность совершения такого социального поступка в настоящем, от которого пострадавший — под давлением каких-то внешних или внутренних обстоятельств — воздерживается и который мог бы компенсировать ему травматический ущерб. Как не затрагиваем и саму технологию реабилитации пострадавших. Здесь мы лишь пытаемся — для начала — проанализировать содержание собственно психологической травмы.

Психологическая травма образует в «потоке сознания» — который до этого еще как-то управлялся внутренней необходимостью — своеобразную воронку внешних стимулов [8; 9], хаотический поток которых непреодолимо овладевает бессознательными процессами и самим «Я» индивида. З. Фрейд в наглядной схеме функционирования целостной психики индивида [34] обозначил акустическое «окно», через которое — как мы имеем основания предположить — беспрепятственно начинают проникать «посттравматические стимулы», которым индивид может сопротивляться лишь путем их вытеснения. В это окно «второй сигнальной системы» проникают случайно брошенные окружающими слова, которые напоминают пострадавшим условия травматического события и увлекают их в плен иррационального и фрагментарного образа [7] травматического прошлого, подводя состояние индивида к переживанию ужаса насилия и ощущению своей беспомощности.

Вполне понятно, что «вторая сигнальная система» реально функционирует лишь в условиях посттравматического расстройства, которое в условиях падшего общества [2] становится массовым. Демократическое насилие, осуществляемое путем игровых манипуляций, всегда имеет своим условием временную или постоянную психологическую изоляцию массы индивидов, определяемых таким образом в качестве потенциальных жертв («виктимных личностей»). Базовым средством такой социальной по форме изоляции [35] в эпоху постмодернизма — по С. А. Митчел и М. Блэк [29] — наряду с практикой активного криминального провоцирования — является массовая общественная идеология индивидуализма, пропагандирующая достижение ценности лич-

ной свободы индивида путем разрыва всех его существенных связей с обществом, вплоть до иллюзии полной автономности и тотального превосходства недоразвитых и курьезных, по сути невротических, индивидуальных интересов социально и психологически несостоявшихся индивидов, отстаивающего свои «права человека» в ущерб интересам общества и в ущерб развитию собственной личности.

Таким образом, «поток сознания» не исчезает, а меняет свое русло, устремляясь в травматическое окно. Получается некоторое противоречие между динамической гипотезой З. Фрейда [33] и самоотчетом пострадавших, безуспешно пытающихся «выгрести» против безличного «потока невротизированного сознания». С одной стороны, мы имеем динамическую гипотезу актуального невроза [13; 33], предполагающую напор предельно напряженного либидо, не нашедшего себе выхода в результате испуга. С другой стороны, убеждаемся в существовании открытых для потока сознания «ворот» в бессознательное, куда устремляется психика, «подвижная, постоянно преломляющаяся и калейдоскопическая» [30, с. 35]. На самом деле речь идет не столько о потоке, сколько о некоей «воронке» в этом потоке, которую не стоит персонифицировать и наделять какой-то деструктивной силой. Ведь сила эта — суть объективированная и отчужденная от пострадавшего его же собственная невротическая активность. Если нет специфической активности самих пострадавших, то нет и никакого «потока», который затягивает их в травматическое прошлое.

Но эта невротическая активность имеет и экзистенциальную сторону [2; 6; 10; 39]. Пострадавший стремится освободиться от психологической власти [1; 8; 9] участника травматической ситуации, на которого он проецирует всю вину за боль своих переживаний (далее персонификатор), и не дать ему, используя термин Р. Д. Хиншелвуд, «добиться морального превосходства» [30, с. 185] над собой.

Если в условиях классической модели стресса — У. Кэннон, Г. Селье [12, 29] — индивид пытается порвать связь с угрожающим его жизни или свободе стрессором, пытается бежать или уничтожить агрессивный стрессор, то в условиях посттравматического расстройства он, напротив, все время мысленно и аффективно погружается в навязчивые воспоминания взаимодействия со стрессором [29]. Никакого другого логического объяснения, кроме существования невротической связи пострадавшего с персонификатором, этому иррациональному возвращению пострадавшего в травматическое прошлое невозможно найти. Именно потому, что в прошлом ему не удалось порвать психологическую связь с угрожающим объектом, он и пытается это сделать хотя бы в настоящем. Реальность психологической власти персонификатора для него весомее и зримее, чем внешняя иррациональность своего поведения. Но неисчерпаемость «помойного ведра» [21] психологической травмы не позволяет ему морально победить персонификатора и тем самым обрести возможность «сбросить груз» [14] ненавистного прошлого.

Одновременно с первой персонификацией пострадавший создает еще одну. Референтная группа пострадавшего и все общественные институты предъявляют к нему настойчивые требования объяснить его ситуативную «виктимность», т.е. объяснить то, что на самом деле еще недостаточно изучено в психологической науке и психотерапевтической практике. При этом общество не принимает на себя ответственность за создание травматической ситуации. По умолчанию предполагается, что вина за случившееся должна быть каким-то образом распределена между жертвой и объектом ее персонификации. Это отношение к себе со стороны своей референтной группы и общества в целом пострадавший объективирует в образе социального персонификатора (далее объективатора).

Вместе с тем, подневольное виртуальное общение пострадавшего с персонификатором и объективатором нельзя понимать психодраматически, как проигрывание ролей. Попытки пострадавшего снять с себя тяжесть вины встречает реальное или виртуальное «сопротивление» персонификатора и объективатора. В основе виртуального «сопротивления» лежит, с одной стороны,

объективация интуитивной деятельности потерпевшего, а с другой стороны — свойство языкового акта, который, по мнению Ф. Соссюра, «имеет характер наименее осознанного, наименее обдуманного заранее действия и в то же время наиболее безличного из всех действий» [25, с. 41]. Иными словами, пострадавшему презентированы два типа неосознаваемых продуктов: во-первых, интуитивные символические образы, объективированная творческая природа которых проявляет себя, в частности, в кошмарных сновидениях пострадавших и, во-вторых, продукты неосознаваемых языковых автоматизмов и мыслительных логических операций.

Если со стороны персонификатора пострадавший может предполагать эгоцентрический интерес, то активность объективатора целиком определяется попытками самого пострадавшего «запастись впрок» защитными аргументами (фактически, копингами), которые в своей массе опираются на импульсивно созданную и с необходимостью ложную логическую и фактическую основу и потому всегда неизбежно и беспощадно уничтожаются персонифицированной «активностью» объективатора. По своему содержанию невротический поток посттравматического сознания представляет собой бесконечную калейдоскопическую вариативность морально-нравственных и эстетических проблем, предъявляемых извне в форме обвинений. От качества их решения пострадавшим зависит социальная оценка его роли в травматической ситуации и — самое главное — его посттравматический социальный статус, который может колебаться от групповой и социальной изоляции до условного принятия на одном из не самых высоких уровней групповой структуры. Таким образом, существенная форма психологической травмы оказывается не психофизиологической, а изоляционно-этической и изоляционно-эстетической. Последняя наиболее жестока и безжалостна по отношению к пострадавшим.

Именно поэтому З. Фрейд, защищая пострадавших, агрессивно обрушился на морально-этические и религиозные системы, существовавшие тогда в качестве социальных условий реабилитации, и «заточил» их самих — как сказочного джинна — в изоляционный сосуд «Супер-Эго». Э. Фромм высоко оценил эту психотерапевтическую позицию З. Фрейда, назвав ее гуманистической. Но в связи с глобальным формированием потребительского общества [35] социальные условия коренным образом изменились. Катастрофический распад морально-нравственной системы создал угрозу массового распада личности у разобщенных индивидов. Психоаналитический способ помощи пострадавшим превратился в способ адаптации потерпевших к падшему обществу [2] за счет прогрессирующего распада социальных норм и духовных культурно-исторических ценностей. Вместо массы несчастных клинических невротиков стали формироваться тысячи «счастливых» социальных невротиков, торжествующих, к примеру, на гей-парадах. Таким образом, к примеру, вместо изучения сущности гомосексуальной травмы и поиска психологической технологии восстановления нарушенной половой идентификации стала социально поощряться активизация агрессивной гендерной идеологии, опирающейся на некие негуманитарные сциентистские исследования, которая навязывается большинству населения в качестве образа «объективной реальности», а также в качестве непререкаемого и общеобязательного набора социально-невротических норм.

В заключение этой статьи необходимо отметить, что социально-невротическое сознание травмы не является ее психотерапевтическим овладением точно так же, как и невротический поток сознания не является подлинным осознанием травматической ситуации. Продолжая идти по пути фрейд-марксизма, проложенному Э. Фроммом [35], можно отметить, что осознание необходимости, стоящей на пути развития личности и ее социальной самореализации [3; 11; 14; 15; 16; 18; 23; 27], всегда есть преодоление этой необходимости, ее подчинение внутренней необходимости развития личности пострадавших. Так же, как знание закона всемирного тяготения не мешает, а, напротив, помогает рассчитать полеты в космос, выявление закономерностей процесса превращения «потока сознания» в травматический поток стрессоров должно помочь более эф-

фективному преодолению негативных травматических последствий для всемерного и всестороннего развития личности пострадавших.

## Литература

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М.: Прогресс, 1995. 291 с.
2. Бердяев Н.А. Царство духа и царство кесаря. М.: Республика, 1995. 383 с.
3. Василюк Ф.Е. Психология переживания. М.: Изд-во Московского ун-та, 1984. 200 с.
4. Винникотт Д. В. Игра и реальность. М.: ИОИ, 2017. 208 с.
5. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Т. 4. Детская психология. М.: Педагогика, 1984. 433 с.
6. Ермолаева М.В., Лубовский Д.В. Клинико-психологическая характеристика и экзистенциальная сущность «флорентийского синдрома» [Электронный ресурс] // Консультативная психология и психотерапия. 2020. Том 28. № 3. С. 25–41. DOI:10.17759/cpp.2020280303
7. Кляйн М. Детский психоанализ. М.: ИОИ, 2016. 156 с.
8. Красило А.И. Психологическое консультирование посттравматических состояний. М.: МПСИ, 2004. 96 с.
9. Красило А.И. Психологическое консультирование: проблемы, технологии. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2007. 504 с.
10. Красило А.И. Специфические особенности и проблемы персоналистического консультирования // Культурно-историческая психология. 2014. Том 10. № 2. С. 95–104.
11. Красило Д.А. Методика исследования реального самоопределения подростков и молодежи // Психологическая диагностика. 2017. № 1. С. 59–77.
12. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс / Под ред. Л. Леви. Л.: Медицина, 1970. С. 178–208.
13. Лапланш Ж., Понталис Ж.-Б. Словарь по психоанализу. М.: Высшая школа, 1996. 623 с.
14. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. М.: Смысл, 2005. 511 с.
15. Леонтьев Д.А. Культурно-историческая психология деятельности в контексте «функциональной парадигмы» [Электронный ресурс] // Культурно-историческая психология. 2020. Том 16. № 2. С. 19–24. DOI:10.17759/chp.2020160203
16. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. М.: Альпина нон-фикшн, Смысл, 2019. 496 с.
17. Немировский К. Винникотт и Кохут. Новые перспективы в психоанализе, психотерапии и психиатрии. Интерсубъективность и сложные психические расстройства. М.: Когито-Центр, 2010. 217 с.
18. Новгородцева А.П. Внутренние конфликты подросткового возраста // Культурно-историческая психология. 2006. № 3. С. 38–50.
19. Основы микропсихоанализа: продолжение идей Фрейда / Марци Б. [и др.]. М.: Когито-Центр, 2018. 466 с.
20. Падун М.А., Котельникова А.В. Психическая травма и картина мира: теория, эмпирия, практика. М.: Институт психологии РАН, 2019. 206 с.
21. Перлз Ф. С. Гештальт-Подход и Свидетель Терапии. М.: Либрис, 1996. 240 с.
22. Работа с родителями: психоаналитическая психотерапия с детьми и подростками / Под ред. Дж. Циантиса [и др.]. М.: Когито-Центр, 2019. 195 с.
23. Роджерс К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию. М.: ИОИ, 2018. 240 с.
24. Салливан Г. С. Интерперсональная теория в психиатрии. СПб: Ювента; М.: КСП+, 1999. 347 с.
25. Соссюр Ф. Заметки по общей лингвистике. М.: Прогресс, 2000. 274 с.
26. Социальная возрастная психология: Учебное пособие для вузов / Толстых Н.Н. [и др.]. М.: Академический Проект, 2019. 345 с.
27. Стеценко А.П. Критические проблемы в культурно-исторической теории деятельности: неотложность субъектности [Электронный ресурс] // Культурно-историческая психология. 2020. Том 16. № 2. С. 5–18. DOI:10.17759/chp.2020160202

28. Столорю Р., Брандшафт Б., Атеуд Дж. Клинический психоанализ. Интерсубъективный подход. М.: Когито-Центр, 2011. 256 с.
29. Тарабрина Н.В. Психология посттравматического стресса: теория и практика. М.: Институт психологии РАН, 2019. 304 с.
30. Теории объектных отношений: от Мелани Кляйн к практике 21 века. М.: Аверс, 2019. 260 с.
31. Терапевтические отношения в психоанализе: Сборник статей. М.: Когито-Центр, 2007. 236 с.
32. Тревога и тревожность: Хрестоматия. М., Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2019. 240 с.
33. Фрейд З. Психология сексуальности. Харьков: Фолио, 2009. 287 с.
34. Фрейд З. «Я» и «Оно». Труды разных лет. Книга.1. Тбилиси: Мерани, 1991. 399 с.
35. Фромм Э. Душа человека. М.: Республика, 1992. 430 с.
36. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза. Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2019. 218 с.
37. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб: Питер, 1997. 606 с.
38. Юнг К. Конфликты детской души. М.: Канон, 1994. 336 с.
39. Ясперс К. Собрание сочинений по психопатологии: В 2 тт. Т. 2. М.: Академия; СПб: Белый Кролик, 1996. 256 с.

## References

1. Adler A. Praktika i teoriya individual'noi psikhologii. Moscow: Progress, 1995. 291 p. (In Russ.).
2. Berdyayev N.A. Tsarstvo dukha i tsarstvo kesarya. Moscow: Respublika, 1995. 383 p. (In Russ.).
3. Vasilyuk F.E. Psikhologiya perezhivaniya. Moscow: Izd-vo Moskovskogo un-ta, 1984. 200 p. (In Russ.).
4. Winnicott D. W. Igra i real'nost' = Playing and reality. Moscow: IOI Publ., 2017. 208 p. (In Russ.).
5. Vygotskii L.S. Sbranie sochinenii. T. 4. Detskaya psikhologiya. Moscow: Pedagogika, 1984. 433 p. (In Russ.).
6. Ermolaeva M.V., Lubovskii D.V. Kliniko-psikhologicheskaya kharakteristika i ekzistentsial'naya sushchnost' "florentiiskogo sindroma" = Clinical and Psychological Characteristics and Existential Essence of the "Florence Syndrome" [Elektronnyi resurs]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya = Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2020. Vol. 28, no. 3, pp. 25–41. DOI:10.17759/cpp.2020280303 (In Russ.).
7. Klein M. Detskii psikhoanaliz = The psychoanalysis of children. Moscow: IOI Publ., 2016. 156 p. (In Russ.).
8. Krasilo A.I. Psikhologicheskoe konsul'tirovanie posttravmaticheskikh sostoyanii. Moscow: MPSI Publ., 2004. 96 p. (In Russ.).
9. Krasilo A.I. Psikhologicheskoe konsul'tirovanie: problemy, tekhnologii. Moscow: MPSI Publ.; Voronezh: MODEK, 2007. 504 p. (In Russ.).
10. Krasilo A.I. Spetsificheskie osobennosti i problemy personalisticheskogo konsul'tirovaniya = Features and Problems of Personalistic Counseling. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2014. Vol. 10, no. 2, pp. 95–104 (In Russ.).
11. Krasilo D.A. Metodika issledovaniya real'nogo samoopredeleniya podrostkov i molodezhi = Technique for Study the Real Self-Determination of Adolescents and Youth. *Psikhologicheskaya diagnostika = Psychological Diagnostics*, 2017. Vol. 14, no.1, pp. 59–77 (In Russ.).
12. Lazarus R. Teoriya stressa i psikhofiziologicheskie issledovaniya. In L. Levi (ed.). *Emotsional'nyi stress*. Leningrad: Meditsina, 1970, pp. 178–208. (In Russ.).
13. Laplanche J., Pontalis J.-B. Slovar' po psikhoanalizu = Vocabulaire de la psychanalyse. Moscow: Vysshaya shkola, 1996. 623 p. (In Russ.).
14. Leont'ev A.N. Lektsii po obshchei psikhologii. Moscow: Smysl, 2005. 511 p. (In Russ.).
15. Leontiev D.A. Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya deyatel'nosti v kontekste "funktsional'noi paradigmy" = Cultural-Historical Activity Theory in the Framework of the "Functional Paradigm" [Elektronnyi resurs]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2020, Vol. 16, no. 2, pp. 19–24. DOI:10.17759/chp.2020160203 (In Russ.).



16. Maslow A. *Novye rubezhi chelovecheskoi prirody*. Moscow: Al'pina non-fikshn, Smysl, 2019. 496 p. (In Russ.).
17. Nemirovsky C. *Vinnikott i Kokhut. Novye perspektivy v psikhoanalize, psikhoterapii i psikhiatrii. Intersub"ektivnost' i slozhnye psikhicheskie rasstroistva = Winnicott y Kohut*. Moscow: Kogito-Tsentr, 2010. 217 p. (In Russ.).
18. Novgorodtseva A.P. *Vnutrennie konflikty podrostkovogo vozrasta=Inner conflicts in adolescence. Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2006, no. 3, pp. 38–50 (In Russ.).
19. Marzi B. et al. *Osnovy mikropsikhoanaliza: prodolzhenie idei Freida*. Moscow: Kogito-Tsentr, 2018. 466 p. (In Russ.).
20. Padun M.A., Kotel'nikova A.V. *Psikhicheskaya travma i kartina mira: teoriya, empiriya, praktika = Psychological trauma and the picture of the world: theory, empiriya, and practice*. Moscow: Institut psikhologii RAN Publ., 2019. 206 p. (In Russ.).
21. Perls F. S. *Geshtal't-Podkhod i Svidetel' Terapii = The Gestalt Approach and Eye Witness to Therapy*. Moscow.: Libris, 1996. 240 p. (In Russ.)
22. Tsiantis J. et al. (ed.). *Rabota s roditelyami: psikhoanaliticheskaya psikhoterapiya s det'mi i podrostkami = Work with Parents. Psychoanalytic Psychotherapy with Children and Adolescents*. Moscow: Kogito-Tsentr, 2019. 195 p. (In Russ.).
23. Rogers C. R. *Stanovlenie lichnosti. Vzglyad na psikhoterapiyu = On Becoming a Person: A Therapists View of Psychotherapy*. Moscow: IOI Publ., 2018. 240 p. (In Russ.).
24. Sullivan H. S. *Interpersonal'naya teoriya v psikhiatrii = The Interpersonal Theory of Psychiatry*. Saint-Petersburg: Yuventa; Moscow: KSP+, 1999. 347 p. (In Russ.).
25. Saussure F. *Zametki po obshchei lingvistike = Écrits de linguistique générale*. Moscow: Progress, 2000. 274 p. (In Russ.).
26. Tolstykh N.N. et al. *Sotsial'naya vozrastnaya psikhologiya. Uchebnoe posobie dlya vuzov*. Moscow: Akademicheskii Proekt, 2019. 345 p. (In Russ., abstr. in Engl.).
27. Stetsenko A.P. *Kriticheskie problemy v kul'turno-istoricheskoi teorii deyatel'nosti: neotlozhnost' sub"ektivnosti = Critical Challenges in Cultural-Historical Activity Theory: The Urgency of Agency [Elektronnyi resurs]. Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2020. Vol. 16, no. 2, pp. 5–18. DOI:10.17759/chp.2020160202 (In Russ.).
28. Stolorow R. D., Brandchaft B., Atwood G. E. *Klinicheskii psikhoanaliz. Intersub"ektivnyi podkhod = Psychoanalytic Treatment: An Intersubjective Approach*. Moscow: Kogito-Tsentr, 2011. 256 p. (In Russ.).
29. Tarabrina N.V. *Psikhologiya posttravmaticheskogo stressa: teoriya i praktika = Psychology of post-traumatic stress: theory and practice*. Moscow: Institut psikhologii RAN Publ., 2019. 304 p. (In Russ.).
30. *Teorii ob"ektnykh otnoshenii: Ot Melani Klyain k praktike 21 veka*. Moscow: Avers, 2019. 260 p. (In Russ.).
31. *Terapevticheskie otnosheniya v psikhoanalize. Sbornik statei*. Moscow: Kogito-Tsentr, 2007. 236 p. (In Russ.).
32. *Trevoga i trevozhnost'. Khrestomatiya*. Moskva, Saratov: Ai Pi Er Media, 2019. 240 p. (In Russ.)
33. Freud S. *Psikhologiya seksual'nosti*. Kharkov: Folio, 2009. 287 p. (In Russ.)
34. Freud S. "Ya" i "Ono". *Trudy raznykh let. Kniga.1*. Tbilisi: Merani, 1991. 399 p. (In Russ.).
35. Fromm E. *Dusha cheloveka*. Moscow: Respublika. 1992. 430 p. (In Russ.).
36. Horney K. *Nashi vnutrennie konflikty. Konstruktivnaya teoriya nevroza= Our Inner Conflicts. A Constructive Theory of Neurosis*. Saratov: Ai Pi Er Media, 2019. 218 p. (In Russ.).
37. Hjellev L., Ziegler D. *Teorii lichnosti = Personality Theories: Basic Assumptions, Research, and Application*. Saint-Petersburg: Piter, 1997. 606 p. (In Russ.).
38. Jung K. *Konflikty detskoj dushi*. Moscow: Kanon, 1994. 336 p. (In Russ.).
39. Jaspers C. *Sobranie sochinenii po psikhopatologii. V 2 t. T. 2*. Moscow: Akademiya; Saint-Petersburg: Belyi Krolk, 1996. 256 p. (In Russ.).

## **Информация об авторах**

### ***Красило Александр Иванович***

*кандидат психологических наук, профессор, кафедра детской и подростковой клинической психологии,  
Московский институт психоанализа (НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа»), г. Москва, Рос-  
сийская Федерация*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1996-0629>, e-mail: [aikrasilo@list.ru](mailto:aikrasilo@list.ru)*

## **Information about the authors**

### ***Aleksandr I. Krasilo***

*PhD in Psychology, Professor, Department of Child and Adolescent Clinical Psychology, Moscow Institute of  
Psychoanalysis, Moscow, Russia*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1996-0629>, e-mail: [aikrasilo@list.ru](mailto:aikrasilo@list.ru)*

Получена 23.07.2021

Received 23.07.2021

Принята в печать 13.08.2021

Accepted 13.08.2021

---

## Аксиологическая и личностно-ориентированная основа сотрудничества и взаимодействия субъектов образовательной среды

---

### Axiological and Personality-Oriented Basis for Cooperation and Interaction of Subjects of the Educational Environment

---

## Влияние переходов на дистанционную и очную формы обучения в период пандемии на психологическое состояние студентов колледжа

**Красноборова В.С.**

*Свердловское музыкальное училище им. П.И. Чайковского (колледж) (ГБПОУ СО «Свердловское музыкальное училище им. П.И. Чайковского (колледж)»), г. Екатеринбург, Российская Федерация*

*ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8742-1155>, e-mail: [Krasnoborovavar@yandex.ru](mailto:Krasnoborovavar@yandex.ru)*

---

*Работа направлена на анализ психологического состояния студентов музыкального училища в связи с несколькими переходами на очное и дистанционное обучение в период пандемии COVID-19 в течение 2020/2021 учебного года. В исследовании приняли участие 95 студентов, обратившихся за индивидуальной психологической помощью к педагог-психологу училища. Всего за учебный год проведено 302 психологические консультации. В рамках настоящего исследования предполагается, что напряженная эпидемиологическая ситуация и постоянные изменения в формате обучения могут ухудшить психологическое состояние студентов. Был произведен анализ количества консультаций в каждый месяц учебного года и сопоставлены эти данные с переходом к той или иной форме обучения. Также определены наиболее популярные темы психологических консультаций в каждый месяц учебного года.*

**Ключевые слова:** пандемия, COVID-19, психологическая консультация, педагог-психолог, дистанционное обучение.

---

**Для цитаты:** Красноборова В.С. Влияние переходов на дистанционную и очную формы обучения в период пандемии на психологическое состояние студентов колледжа [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 2. С. 82–89. DOI:10.17759/bppe.2021180209

---

---

# The Impact of Transitions to Distance and Full-Time Education during a Pandemic on the Psychological Condition of College Students

*Varvara S. Krasnoborova*

*College of Music of the Sverdlovsk region n.a. P.I. Tchaikovsky, Ekaterinburg, Russia*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8742-1155>, e-mail: [krasnoborovavar@yandex.ru](mailto:krasnoborovavar@yandex.ru)*

---

*The work is aimed at analyzing the psychological state in the students of the college of music in connection with several transitions to full-time and distance learning during the COVID-19 pandemic during the 2020-2021 academic year. The study involved 95 students who applied for individual psychological help from a teacher-psychologist of the school. A total of 302 psychological consultations were conducted during the academic year. Within the framework of this study, it is assumed that the tense epidemiological situation and constant changes in the training format can worsen the psychological state of students. The analysis of the number of consultations in each month of the academic year was carried out and these data were compared with the transition to a particular form of education. The most popular topics of psychological consultations in each month of the academic year are also identified.*

**Keywords:** *pandemic, COVID-19, psychological consultation, teacher-psychologist, distance learning.*

---

**For citation:** Krasnoborova V.S. The Impact of Transitions to Distance and Full-Time Education during a Pandemic on the Psychological Condition of College Students. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 2, pp. 82–89. DOI:10.17759/bppe.2021180209 (In Russ.).

---

## Введение

Большинство современных исследований исходит из предположения, что ситуация пандемии COVID-19 является стрессогенной. Само заболевание коронавирусом потенциально смертельно, что может вызывать у людей страх за собственную жизнь. Герасимова А.А. [2] отмечает, что в марте 2020 года в 2,5 раза увеличилось количество обращений на телефон доверия с тревожными состояниями. Рост тревожности и депрессии в период пандемии показывают и зарубежные авторы [5].

Ениколопов С.Н. и соавт. [3] показали в своем исследовании, что возрастает необходимость в помощи специалистов по контейнированию аффекта. Авторы видят предпосылки ухудшения психического здоровья населения при пролонгировании воздействия пандемии. Как мы видим из настоящей ситуации (июнь 2021), заболеваемость коронавирусом в некоторых регионах России продолжает расти, также вводятся новые ограничения на массовые мероприятия.

---

Ермолова Т.В. обращает особое внимание на то, что учащаяся молодежь в период пандемии COVID-19 не является группой риска, и многие исследования не сосредоточивали свое внимание на данной возрастной группе. Но именно учащиеся «должны быть охвачены долгосрочным мониторингом психического и нервно-психического статуса наряду с академическими показателями эффективности обучения», потому что эффект влияния пандемии на психическое здоровье подростков может быть отсрочен и сработает в будущем [цит. по 4, с. 87].

Весной 2020 года все студенты и школьники России, как и обучающиеся во многих других странах, были вынуждены резко перейти на дистанционную форму обучения. При этом в обзоре «Молодежь и COVID-19: воздействие на занятость, образование, права и ментальное благополучие» [6] о молодежи в 112 странах указано, что «13% молодых людей 18–29 лет оказались совершенно не подготовленными к быстрому переходу на дистанционное обучение, а 51% ожидают затруднений в обучении» [цит. по 4, с. 82].

**Цель настоящего исследования** — мониторинг психологического состояния студентов в течение 2020/2021 учебного года в связи с несколькими переходами на дистанционную и очную форму обучения в период пандемии COVID-19. Исследование проводилось в рамках психолого-педагогического сопровождения обучающихся в ГБПОУ СО «Свердловское музыкальное училище им. П.И. Чайковского (колледж)», г. Екатеринбург. В нем приняли участие 95 студентов, которые обращались за индивидуальной психологической помощью к педагогу-психологу училища, что составляет 27% от общего числа студентов колледжа. Всего в течение учебного года проведено 302 консультации.

**Гипотеза исследования:** напряженная эпидемиологическая ситуация и постоянные изменения в формате обучения могут ухудшить психологическое состояние студентов.

**Задачи исследования:**

- отследить динамику изменения количества обращений за психологической консультацией в период пандемии;
- проанализировать тематику консультаций в разные месяцы обучения.

### Результаты исследования

Предыдущий учебный год (2019/2020) студенты заканчивали обучение в дистанционной форме. Затем произошло некоторое ослабление ситуации пандемии по сравнению с весной 2020, и после летних каникул в сентябре 2021 студенты приступили к обучению очно. Но эпидемиологическая ситуация в Свердловской области и в самом училище постепенно ухудшилась. Поэтому в октябре 2020 обучающиеся вернулись на дистанционное обучение. То есть с перерывом на сентябрь с весны 2020 до февраля 2021 обучение происходило в удаленном режиме. Окончательное возвращение к очному формату произошло в феврале 2021 года.

Как видно из табл. 1, переход второй раз на дистанционное обучение в октябре 2020 значимо не повлиял на количество обращений к педагогу-психологу училища. Из чего можно сделать вывод, что студенты уже адаптировались к такой форме обучения и без особых проблем снова вернулись к ней. В декабре прошла зачетная неделя и сессия, что традиционно поднимает тревожность обучающихся, поэтому логично, что несколько увеличилось количество обращений за психологической помощью в этом месяце.

Самый напряженный месяц данного учебного года — март 2020. В этот период в музыкальном училище проходила полусеместровая аттестация, то есть зачетные мероприятия, по результатам которых оценивается текущая успеваемость. Эта аттестация никак не влияет на стипендию и не служит поводом для отчисления из колледжа. Но, тем не менее, субъективно студенты отмечали, что она дается им тяжелее, чем сессия. Само возвращение к очному обучению не изменило психологического состояния студентов в феврале 2021, тогда как **зачетные мероприятия**

**(пусть даже промежуточные и ни на что не влияющие) стали сильным стрессогенным фактором.** Возможно, очные формы проверки знаний оказались для ребят значительно труднее, чем дистанционные.

**Табл. 1. Количество консультаций педагога-психолога в каждый месяц 2020/2021 учебного года**

Месяц уч.г.	Количество консультаций	% от общего числа за год	Смена формы обучения и зачетные мероприятия
Сентябрь	18	6,0%	Начало учебного года в очной форме
Октябрь	20	6,6%	Переход на дистанционное обучение
Ноябрь	22	7,3%	
Декабрь	33	10,9%	Сессия в дистанционной форме
Январь	12	4,0%	10 дней каникулы
Февраль	25	8,3%	Возвращение к очной форме обучения
Март	62	20,5%	Проведение промежуточной аттестации в очной форме
Апрель	46	15,2%	
Май	33	10,9%	
Июнь	31	10,3%	Зачетная неделя и сессия. Государственная итоговая аттестация выпускников
Итого	302	100%	

Для качественного анализа содержания психологических консультаций применялась классификация запросов, похожая на ту, что используется на телефоне доверия [1; 2].

**Табл. 2. Темы психологических консультаций студентов колледжа**

Тема психологической консультации	Всего за год	%
Учебные проблемы	96	31,8%
Проблемы принятия себя, самооценка	49	16,2%
Семейная проблематика	38	12,6%
Взаимоотношения полов	34	11,3%
Проблемы социальной адаптации	23	7,6%
Отношения со сверстниками	20	6,6%
Проблемы здоровья, в том числе депрессия и тревожность	17	5,6%
Антивитальное переживание, суицидальное поведение	10	3,3%
Проблемы сексуальной сферы	7	2,3%
Травматические ситуации	4	1,3%
Употребление ПАВ и зависимости	4	1,3%
Итого:	302	100%

Как видно из табл. 2, **самые популярные темы психологических консультаций студентов колледжа: учебные проблемы, принятие себя и самооценка, семейная проблематика и взаимоотношения полов.**

**Темы «проблемы принятия себя, самооценка» и «учебные проблемы»** очень трудно разграничить из-за специфики обучения музыкальным специальностям. Трудности в обучении музыкантов тесно связаны с вопросами собственного таланта и актуализируют проблемы неустойчивой самооценки. Данная группа тем лидирует по количеству среди всех прочих в течение всего учебного года.

Распределение количества индивидуальных встреч с психологом по месяцам учебного года видно из табл. 3. Для удобства восприятия ячейки со значением 0 оставлены пустыми.

**Табл. 3. Распределение разных тем психологических консультаций по месяцам 2020-2021 учебного года**

Тема психологической консультации	Сентябрь	Октябрь	Ноябрь	Декабрь	Январь	Февраль	Март	Апрель	Май	Июнь
Учебные проблемы	6	2	6	6	1	4	18	18	16	19
Проблемы принятия себя, самооценка	4	6	5	8	2	6	3	9	4	2
Семейная проблематика		4		5	3	6	8	7	3	2
Взаимоотношения полов	1	2	4	5	5	4	8		3	2
Проблемы социальной адаптации	2	1		2		3	5	3	5	2
Отношения со сверстниками	4	1	1	4		2	4	3		1
Проблемы здоровья, в том числе возможное депрессивное и/или тревожное расстройство		1	2				7	4	1	2
Антивитальное переживание, суицидальное поведение			1	2			6			1
Проблемы сексуальной сферы		1	2				2	1	1	
Травматические ситуации	1	1	1		1					
Употребление ПАВ и зависимости		1		1			1	1		

**В марте произошло резкое увеличение количества консультаций, посвященных учебным трудностям.** Ослабления переживаний относительно обучения не произошло до конца 2020/2021 учебного года.

Но учебные трудности не единственная тема, частота обращений с которой резко выросла весной 2021 года. **В марте актуализировались практически все темы. Так 6 из 10 консультаций по теме «Антивитальное переживание и суицидальное поведение» приходится также на март.**

Теме **«Проблемы здоровья, в том числе возможное депрессивное и/или тревожное расстройство»** посвящены единичные консультации в октябре (1) и ноябре (2), тогда как в **марте таких консультаций было уже 7**, а в апреле 4. Это были встречи с психологом, посвященные физическому состоянию и психическому здоровью. По результатам данных консультаций

выдавались рекомендации педагога-психолога о необходимости обследоваться у профильного специалиста и/или психиатра для уточнения диагноза. В нескольких случаях предположение о депрессивном или тревожном расстройстве подтверждалось и психиатром назначалось лечение. В рамках работы педагога-психолога училища практически не поднимались вопросы переживаний относительно COVID-19.

**Можно предположить, что в марте сработал кумулятивный эффект: стресс от учебных трудностей наложился на другие сложности в жизни студентов и обострил их.**

### Выводы

1. Стрессовым фактором для студентов музыкального училища стало возвращение на обычный очный формат обучения после длительного периода дистанционного обучения.

2. Очные зачетные мероприятия значительно усилили переживания обучающихся. Возможно, дистанционные сессии и полусеместровые аттестации были более простыми, чем таковые на очном обучении.

3. Самым субъективно трудным месяцем для студентов стал март 2021, то есть через месяц после возобновления очного обучения обострились не только трудности обучения (из-за полусеместровой аттестации), но и актуализировались сложности практически во всех сферах жизни обучающихся: семейная проблематика, взаимоотношения полов и др.

4. Наибольшее количество консультаций, посвященных суицидальным намерениям, приходится также на март 2021 года.

5. Вопросы физического и психического здоровья чаще обсуждались на консультациях весной 2021 года, уже после возвращения к обычной для училища очной форме обучения. В следующем учебном году будет возможно сопоставить данные и определить, что является причиной увеличения запросов на данную тему именно весной — пандемия, смена формата обучения или такая сезонность типична для студентов из года в год.

### Заключение

Необходимо продолжение исследования тематик психологических консультаций и динамики их количества в следующем учебном году, чтобы отследить, адаптировались ли студенты обратно к режиму очного обучения.

Ситуация пандемии на июнь 2021 никак не разрешилась. Периодически нарастает напряженность из-за уровня заболевших, также снова вводятся ограничения, похожие на те, что были в период тотального локдауна весной 2020. Поэтому необходимо постоянно мониторить психологическое состояние учащейся молодежи и обеспечивать доступность психологической помощи, в том числе и в образовательных учреждениях.

В качестве отдельного направления работы педагога-психолога образовательного учреждения выделяется профилактика суицидоопасного поведения. Поэтому необходимо уделять особое внимание теме антивитального переживания в периоды аттестаций, сессий и переходов на другую форму обучения из-за пандемии (дистант или возвращение с него).

### Литература

1. Гаязова Л.А., Вихристюк О.В. Особенности запросов на дистанционную психологическую помощь в период самоизоляции (COVID-19) [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 2. С. 118–129. DOI:10.17759/bppe.2020170211



2. Герасимова А.А. Анализ обращаемости на телефон неотложной психологической помощи в период пандемии и до нее // Консультативная психология и психотерапия. 2020. Том 28. № 2. С. 109–119. DOI:10.17759/cpp.20202802062020170211
3. Ениколопов С.Н. [и др.]. Динамика психологических реакций на начальном этапе пандемии COVID-19 [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2020. Том 12. № 2. С. 108–126. DOI:10.17759/psyedu.2020120207
4. Ермолова Т.В. [и др.]. Covid-19 и психическое здоровье учащихся: зарубежные исследования [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2021. Том 10. № 1. С. 79–91. DOI:10.17759/jmfp.2021100108
5. Кочетова Ю.А., Климакова М.В. Исследования психического состояния людей в условиях пандемии COVID-19 [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2021. Том 10. № 1. С. 48–56. DOI:10.17759/jmfp.2021100105
6. Gonzalez Puerto et al. Youth and COVID-19: impacts on jobs, education, rights and mental well-being: survey report 2020 [Электронный ресурс]. Geneva, Switzerland: ILO, 2020. 55 p. URL: [https://www.youthforum.org/sites/default/files/publication-pdfs/Youth-and-COVID-19-Survey-Report\\_English.pdf](https://www.youthforum.org/sites/default/files/publication-pdfs/Youth-and-COVID-19-Survey-Report_English.pdf) (дата обращения: 29.06.2021).

## References

1. Gayazova L.A., Vikhristyuk O.V. Osobennosti zaprosov na distantsionnyuyu psikhologicheskuyu pomoshch' v period samoizolyatsii (COVID-19) = Peculiarities of Requests for Distance Psychological Assistance During the Period of Self-Isolation (COVID-19) [Elektronnyi resurs]. *Vestnik prakticheskoy psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2020, Vol. 17, no. 2, pp. 118–129. DOI:10.17759/bppe.2020170211 (In Russ.).
2. Gerasimova A.A. Analiz obrashchayemosti na telefon neotlozhnoy psikhologicheskoy pomoshchi v period pandemii i do nee = Patterns of Mental Health Hotline Calls during and before Pandemic [Elektronnyi resurs]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya = Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2020. Vol. 28, no 2, pp. 109–119. DOI: 10.17759/cpp.2020280206 (In Russ.).
3. Enikolopov S.N. et al. Dinamika psikhologicheskikh reaktsiy na nachal'nom etape pandemii COVID-19 = Dynamics of Psychological Reactions at the Start of the Pandemic of COVID-19 [Elektronnyi resurs]. *Psikhologo-pedagogicheskiye issledovaniya = Psychological-Educational Studies*, 2020, Vol. 12, no. 2, pp. 108–126. DOI:10.17759/psyedu.2020120207 (In Russ.).
4. Ermolova T.V. et al. COVID-19 i psikhicheskoye zdorov'ye uchashchikhsya: zarubezhnyye issledovaniya = COVID-19 and students' mental health: foreign studies [Elektronnyi resurs]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2021, Vol. 10, no. 1, pp. 79–91. DOI:10.17759/jmfp.2021100108 (In Russ.).
5. Kochetova YU.A., Klimakova M.V. Issledovaniya psikhicheskogo sostoyaniya lyudey v usloviyakh pandemii COVID-19 = Psychological State Researches in the Context of the COVID-19 Pandemic [Elektronnyi resurs]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2021, Vol. 10, no. 1, pp. 48–56. DOI:10.17759/jmfp.2021100105 (In Russ.).
6. Gonzalez Puerto et al. Youth and COVID-19: impacts on jobs, education, rights and mental well-being: survey report 2020 [Elektronnyi resurs]. Geneva, Switzerland: ILO, 2020. 55 p. URL: [https://www.youthforum.org/sites/default/files/publication-pdfs/Youth-and-COVID-19-Survey-Report\\_English.pdf](https://www.youthforum.org/sites/default/files/publication-pdfs/Youth-and-COVID-19-Survey-Report_English.pdf) (Accessed 29.06.2021).

## Информация об авторах

**Красноборова Варвара Сергеевна**

педагог-психолог, Свердловское музыкальное училище им. П.И. Чайковского (колледж) (ГБПОУ СО

«Свердловское музыкальное училище им. П.И. Чайковского (колледж)», г. Екатеринбург, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8742-1155>, e-mail: [krasnoborovavar@yandex.ru](mailto:krasnoborovavar@yandex.ru)

## Information about the authors

**Varvara S. Krasnoborova**

Teacher-Psychologist, College of Music of the Sverdlovsk region n.a. P.I. Tchaikovsky, Ekaterinburg, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8742-1155>, e-mail: [krasnoborovavar@yandex.ru](mailto:krasnoborovavar@yandex.ru)

Получена 30.06.2021

Received 30.06.2021

Принята в печать 25.07.2021

Accepted 25.07.2021

---

## Проблемы межведомственного взаимодействия при оказании психологических, социальных и образовательных услуг и практика применения профессиональных стандартов

---

### Problems of interagency cooperation in the provision of psychological, social and educational services and the practice of applying professional standards

---

## Сравнительный анализ инклюзивного образования в Германии и Швеции

*Третьяк Э.В.*

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8496-2578>, e-mail: [89035129681@mail.ru](mailto:89035129681@mail.ru)*

---

*В настоящее время инклюзивное образование выступает доминирующим подходом обеспечения равного доступа к образованию обучающихся с особыми образовательными потребностями во всем мире. Инклюзия влечет за собой реструктуризацию основного школьного образования с учетом потребностей каждого школьника, отсюда возникают проблемы, связанные с организацией процесса обучения. В данной статье проводится сравнительный анализ инклюзивного образования на примере таких стран, как Германия и Швеция, которые имеют различный взгляд на способы реализации инклюзивного образования детей с особыми потребностями.*

**Ключевые слова:** *инклюзия, инклюзивное образование, особые образовательные потребности, школьники, ограниченные возможности, специальные школы.*

---

**Для цитаты:** *Третьяк Э.В. Сравнительный анализ инклюзивного образования в Германии и Швеции [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 2. С. 90–99. DOI:10.17759/bppe.2021180210*

---

## Comparative Analysis of Inclusive Education in Germany and Sweden

*Elina V. Tretyak*

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8496-2578>, e-mail: [89035129681@mail.ru](mailto:89035129681@mail.ru)*

---

---

*Currently, inclusive education is the dominant approach to ensuring equal access to education for students with special educational needs around the world. Inclusion entails the restructuring of basic school education, taking into account the needs of each student, and because of this, problems arise associated with the organization of the learning process. This article provides a comparative analysis of inclusive education on the example of countries such as Germany and Sweden, which have different views on how to implement inclusive education for children with special needs.*

**Keywords:** *inclusion, inclusive education, special educational needs, schoolchildren, limited opportunities, special schools.*

---

**For citation:** Tretyak E.V. Comparative Analysis of Inclusive Education in Germany and Sweden. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 2, pp. 90–99. DOI:10.17759/bppe.2021180210 (In Russ.).

---

## Введение

За последнее десятилетие концепция инклюзивного образования получила широкое распространение во многих странах. Инклюзия описывается как процесс реконструкции и изменения в социуме для равного участия всех субъектов образовательной деятельности, в первую очередь, имеющих трудности в физическом развитии [12]. Таким образом, инклюзивное образование предполагает такую организацию обучения, которая усиливает у обучающихся, независимо от их физических, психических, интеллектуальных особенностей, чувство общности и соучастия. В более широком смысле инклюзия как концепция выступает начальным этапом более широких форм интеграции, включая разделение на расы, пол, социальное положение и др. [1]. Все чаще в центре внимания дискуссий об инклюзивном образовании оказываются школьники с особыми образовательными потребностями.

Согласно позиции J. Isaksson, R. Lindqvist, инклюзивное образование относится к концепции, где во главу угла ставится совместное обучение школьников с особыми образовательными потребностями и обычными обучающимися, обеспечивающее их социальное сотрудничество и взаимопомощь [11]. По мнению шведских исследователей, школы должны быть организованы соответствующим образом, чтобы обеспечить социальную общность, которая должна удовлетворять в полной мере потребностям всех своих обучающихся. В соответствии с научной дискуссией об инклюзивном образовании можно утверждать, что существуют различные взгляды на инклюзию и способы ее реализации в различных странах. Так, например, в Италии прогресс в направлении инклюзивного образования привел к закрытию большинства школ для детей с особыми потребностями, в то время как в других странах имеет место двухуровневая школьная система. Таким образом, по-прежнему существует большая вариативность в школьных системах инклюзивного обучения европейских государств в отношении детей, имеющих особые образовательные потребности [9].

В данной статье анализируется положение детей с особыми образовательными потребностями в Германии и Швеции в рамках инклюзивного образования. В докладе Европейского агентства по развитию специального образования (EADSNE) говорится о том, что Швеция является одной из стран, где активно развиваются различные формы инклюзивного образования. Так, в Швеции 80% детей с ограниченными возможностями здоровья посещают обычные школы, в то время как в Германии значительно больше специальных учреждений для таких школьников [2].

Различные подходы к организации школьной модели инклюзивного образования двух стран обуславливают целесообразным более детальное рассмотрение отдельных аспектов концепции инклюзии на примере Германии и Швеции.

### Инклюзивное образование в Германии

В Германии исторически сложилась трехуровневая структура среднего образования, включающая в себя начальную, среднюю и высшую школы. После четырех лет обучения в начальной школе (шести лет в федеральных землях Бранденбург) обучающиеся распределяются в один из трех различных типов школ в зависимости от их успеваемости в начальной школе. В стране существует также давняя традиция создания школ для детей с особыми потребностями применительно к девяти различным категориям детей с ОВЗ (рис. 1). Так, около 6,6% от всех учеников в Германии имеют выявленную потребность в специальном образовании. Однако процент детей с особыми образовательными потребностями варьируется в различных регионах страны с разницей до пяти процентных пунктов [6].



Рис. 1. Процентное распределение школьников с особыми образовательными потребностями в Германии

Ввиду того, что не существует общенационального соглашения о возможности посещения общеобразовательных школ для всех детей, потребность в инклюзивном образовании может в некоторой степени рассматриваться как противоречащая общепринятой практике отбора образовательных кадров, основанная в большей степени на индивидуальной успеваемости. После ратификации Германией Конвенции Организации Объединенных Наций о правах инвалидов в 2009 году были предприняты активные усилия по включению учащихся с особыми потребностями в трехуровневую систему образования страны [8]. С тех пор федеральным правительством Германии были приняты меры по обеспечению прав инвалидов, предотвращению дискриминации в отношении инвалидов, а также ряд законодательных, административных и других мер для достижения целей Конвенции. В законодательство об образовании были внесены соответствующие поправки, которые позволили включить учащихся с ограниченными возможностями в основную систему образования, оказав им поддержку со стороны педагогического состава школы. В целом, инклюзивное образование в Германии различает обучающихся, которые могут следовать основной учебной программе в равной степени с обычными учащимися, и школьников, которые нуждаются в адаптированной учебной программе. Так, 68% родителей, чьи дети посещают инклюзивные школы, заявили, что они довольны образованием своих детей, по сравнению с 58% родите-

лей, чьи дети посещали обычные неинклюзивные школы. Учителя инклюзивных школ были оценены как более компетентные, целеустремленные и поддерживающие детей с особыми образовательными потребностями.

В Германии растет число детей с ОВЗ и детей-инвалидов, которые посещают обычные начальные и средние общеобразовательные учреждения, а не специально созданные школы. По состоянию на 2018 год число школьников с особыми потребностями, обучающихся в обычных классах, составляет более 30% от примерно 500 тыс. детей с ограничениями. Процент таких особых детей, посещающих в настоящее время обычные школы, наиболее высок в землях Бремен, Шлезвиг-Гольштейн, Берлин и Бранденбург. Согласно результатам исследования, для 70% опрошенных важно, чтобы дети с ограниченными возможностями учились вместе с обычными детьми, однако 60% считают, что детям с ограничениями в здоровье было бы лучше посещать специальные школы, а каждый второй опрошенный респондент ответил, что дети без инвалидности деградируют в инклюзивных школах.

В своем исследовании В. Ahrbeck и М. Felder рассуждают о том, что с момента ратификации Конвенции Организации Объединенных Наций о правах инвалидов в Германии развернулись негативные дебаты об инклюзивном и специальном образовании. Специальные школы подвергаются значительным нападкам ввиду того, что возникают большие трудности в осуществлении полной инклюзии в школах. Самое серьезное обвинение заключается в том, что специальное образование и специальные школы даже сегодня связывают с нацистской эпохой 1933–1945 гг., когда детей-инвалидов стерилизовали и убивали. Специальное образование рассматривается как символ и гарант разделения и исключения, следовательно, несовместимо с идеей инклюзии.

В связи с этим в Германии на данном этапе большинство родителей стремятся отдать своего ребенка в инклюзивную школу, однако в большинстве общеобразовательных учреждений обучающемуся с особыми образовательными потребностями могут отказать без объяснения причин [3].

Примечательно, что диагноз ОВЗ зачастую ставят детям не только с реальными психофизическими проблемами, но и ученикам, имеющим трудности со знанием языка (немецкий язык не является родным). К примеру, русские родители часто убеждены, что в Германии диагнозы «трудности с обучением» и «задержка речевого развития» связаны именно с уровнем владения языка.

### **Инклюзивное образование в Швеции**

В Швеции существует обязательная система общеобразовательных школ, где делается упор на инклюзивность, которая относительно справедливо построена и концептуализирована [13]. Все дети имеют равный доступ к образованию независимо от пола, места жительства, социальных или экономических факторов. В рамках данной системы образования учитываются различные образовательные потребности обучающихся, и их успешное включение в общеобразовательные классы имеет решающее значение. Школьники должны получить руководство и стимул со стороны педагога, необходимые для обеспечения возможности расти интеллектуально, а также развивать пожизненное желание учиться. Поэтому большинство учащихся с ОВЗ посещают общеобразовательную школу.

Понятие общеобразовательной школы восходит к 1842 г., которая позже была охарактеризована как «народная школа». Целью данной школы было приобщение всех граждан к образованию (до 1842 г. образование в Швеции могли получать только граждане, принадлежащие к средним и высшим социальным слоям общества). На практике оказалось, что учебные заведения Швеции разделились на две группы: одни типы школ занимались обучением малообеспеченных слоев населения и детей-инвалидов, а в других школах обучались дети средних социальных слоев общества.

Таким образом, с этого времени прослеживаются попытки внедрения элементов инклюзивного образования в стране. Позже упомянутые учебные заведения были разделены на две категории: специальные учебные заведения и общеобразовательные школы.

В соответствии с исследованием J. Rosenqvist, D. A. Bruns, C. C. Mogharreban и др., развитие специального образования в Швеции можно разделить на три этапа:

- этап отсутствия различий между детьми с особыми образовательными потребностями (специальные школы не распределены по нозологиям, в них принимали детей с отклонениями от «нормы», целью школы было обучение детей основным навыкам, необходимым для жизни);
- этап распределения специальных школ в соответствии с различиями в состоянии здоровья детей (специальные школы распределялись по нозологиям, это было началом разработки образовательных программ, учитывающих особенности каждой группы);
- стадия интеграции (специальное образование постепенно заменялось на инклюзивные формы образования) [7].

Начиная с 60-х гг. XX века среднее образование в Швеции характеризуется принципом «школа для всех». В данное время образовательная политика государства включает в себя обязательное среднее образование для всех граждан без исключения, равенство и инклюзивность. Тем не менее, избежать дифференциации, классификации и категоризации детей с особыми образовательными потребностями все же было невозможно. Кроме того, росло число специальных учебных заведений для детей-инвалидов. Это было обусловлено, в первую очередь, тем, что в стране отсутствовала полная статистика о количестве детей с особыми образовательными потребностями, система образования была децентрализована, а школы подчинялись муниципалитетам [14].

Все это продолжалось до 1989 года, затем Швеция ратифицировала ряд документов, которые защищают права детей в отношении получения образования: Конвенцию о правах ребенка (1989), Стандартные правила обеспечения равных возможностей для лиц с ограниченными возможностями здоровья, принятые ООН (1993), Саламанкскую декларацию и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями (1994). Эти документы выступали мощной нормативной базой, благодаря которой стало возможным избежать сегрегации школьной системы; служили основой для отчетности, директив, приказов по внедрению инклюзивного образования в общеобразовательный процесс.

Одним из документов, регулирующих систему инклюзивного образования в этой стране, является Шведский закон об образовании (1985, 2010). В нем говорится, что все дети должны иметь равный доступ к образованию независимо от их пола, места жительства, социального или экономического статуса; учащиеся, испытывающие трудности в обучении, должны иметь специальную поддержку; большинство школьников, нуждающихся в специальной поддержке, должны обучаться в обычных классах средней школы [4; 15].

Таким образом, школьная система в Швеции представляет собой «краеугольный камень современного государства всеобщего благосостояния», в ее основе лежит традиционный принцип «школа для всех». В частности, это означает, что обучающиеся с особыми образовательными потребностями полностью включены в основные школы и классы. Кроме того, школьная система имеет историю создания систем поддержки и мер для лиц с особыми потребностями, которые не могут быть включены в основное образование. По этим причинам на раннем этапе развития системы образования была создана двухуровневая система [5].

Вместе с тем, обучающиеся, не соответствующие минимальным учебным целям общеобразовательных школ, помещаются в так называемые специальные школы. В Швеции существуют два вида специальных школ: обычные специальные школы и специальные школы для умственно отсталых. Школьники, имеющие IQ менее 70, должны посещать специальную школу для

умственно отсталых. В ином случае дети могут посещать общеобразовательную школу, которая имеет в разработке учебный план для детей с умственной отсталостью, обучающихся по адаптированной программе. Так, по статистике, около 1% учащихся общеобразовательных школ направляются в специальную школу для умственно отсталых. С учетом изменения законодательной базы в 2014 году, для обучения в специализированной школе обучающемуся необходимо пройти ряд диагностических исследований (медицинские, психологические, социальные и педагогические). Кроме того, родители должны согласиться на обследование своего ребенка для обучения в спецшколе. В случае отказа родителей от диагностики руководство специализированной школы вправе провести исследование без согласия.

Стоит отметить, что шведская система образования находится в состоянии изменений вследствие реформы 2011 года, которая охватила все этапы школьной системы и оказала влияние как на общеобразовательные школы, так и на спецучреждения [5]. Например, были введены четыре отдельных учебных плана в каждом из представленных типов школы в зависимости от специфики обучения, включая общеобразовательную школу, специальную школу, специальную школу для умственно отсталых и саамскую школу (дети этнического саамского населения могут посещать эту школу по программе саамов в 1–6 классах). В рамках данной системы можно наблюдать более высокий акцент на категоризации учащихся, что способствует развитию специального образования, нежели инклюзивного.

Одна из особенностей шведских школ заключается в том, что члены педагогического коллектива, включая учителей, психологов, социальных работников, логопедов с различным опытом работы и перечнем обязанностей, взаимодействуют между собой. Данные профессии становятся актуальными в связи с организацией специальной поддержки особыми детям, разработкой индивидуальных учебных планов. Таким образом, педагоги, обладающие компетенциями в обучении детей с особыми образовательными потребностями, приобретают важное значение [10].

### **Сравнительный анализ системы инклюзивного образования в Германии и Швеции**

Создание сравнительной перспективы между двумя странами является достаточно сложной задачей. Несмотря на то, что развитие инклюзивного образования в каждой из стран основывается на перечне идентичных нормативно-правовых актов, реальная практика в шведских и немецких школах может сильно отличаться. В связи с этим был осуществлен сравнительный анализ в отношении обеспечения инклюзивного образования на примере Германии и Швеции по таким параметрам, как традиция и структура школьной системы; процессы оценки и категоризации детей с особыми образовательными потребностями; практика обучения (табл. 1).

**Табл. 1. Сравнительный взгляд на инклюзивное образование в Германии и Швеции**

<i>Критерии сравнения</i>	<i>Германия</i>	<i>Швеция</i>
Традиции и структура школьной системы	Традиция отдельной системы специальных школ. Большинство детей с особыми потребностями посещают специальные школы, растет число инклюзивных школ	Традиция «школы для всех». Широко распространены специальные классы / школы для детей с ограниченными возможностями здоровья, школы для учащихся с умственной отсталостью
Процессы оценки и категоризации	Диагностическое исследование проводится специальным педагогом; диагностика специальных образова-	Диагностика только в медицинском секторе; индивидуальная поддержка должна оказываться в каждой школе,



	тельных потребностей необходима для оказания индивидуальной поддержки	даже если у ребенка нет диагноза
Практика обучения	Совместное обучение специального педагога и обычного педагога, а также отдельная поддержка; консультационная работа; прием на работу ассистентов преподавателя	Сотрудничество между специалистами разных профессий (команда здравоохранения); совместное обучение, но и отдельная поддержка; трудоустройство ассистентов преподавателей

Одно из наиболее важных различий между Швецией и Германией в области инклюзивного образования можно увидеть в историческом развитии двух школьных систем. Так, в Германии существует давняя традиция разделения и специализации на различные категории. В Швеции существует традиция «школы для всех», однако в обеих странах имеет место отдельная система для учащихся с ограниченными возможностями. В то время как в Германии существует высокодифференцированная система специальных школ, специальные классы в Швеции часто являются частью основной школы. Сравнительный анализ показывает, что исторические факторы взаимосвязаны с настоящей ситуацией в отношении инклюзии каждой из стран. Это также может быть связано с географическими условиями, поскольку в прошлом специальные школы чаще строились в городских районах, которые чаще встречаются в Германии.

Процессы категоризации, по-видимому, также различны в этих двух странах. В докладе, опубликованном Европейским агентством по развитию образования лиц с особыми потребностями в 2018 году, видна большая разница в процентной доле школьного населения, идентифицированного как дети с особыми образовательными потребностями, между Швецией (1,5%) и Германией (6,6%). Полученные данные свидетельствуют о том, что в странах существуют различные представления о психолого-педагогической диагностике детей с отклонениями в развитии. Дифференциация учащихся по различным категориям / группам остается центральной опорой системы государственных школ и может рассматриваться как управляемый способ оказания дополнительной поддержки нуждающимся и способствовать успешному обучению различных категорий школьников.

В Германии оценка психофизического развития ребенка проводится специальным педагогом. Диагностика особых образовательных потребностей в большинстве случаев необходима для оказания индивидуальной поддержки специальным педагогом в Германии. В Швеции индивидуальная поддержка должна предоставляться в каждой школе, даже если у ребенка нет официального диагноза. Кроме того, в Швеции существует двухэтапная процедура диагностики: в первую очередь школьный медицинский персонал оценивает уровень необходимой поддержки. Директор школы играет важную роль в этом процессе, поскольку он должен управлять образовательной поддержкой каждого ученика. Только в том случае, если дальнейшая поддержка является необходимой, начинаются дальнейшие (психологические и медицинские) диагностические исследования. Различные процедуры, являющиеся частью диагностического процесса, связаны с возможной доступностью финансирования инклюзивного образования. В Германии специальная поддержка оказывается ребенку, имеющему официальный диагноз. В Швеции медицинские бригады, размещенные в каждой школе, могут оказывать необходимую поддержку более активно.

Вместе с тем, процессы категоризации школьников, испытывающих трудности в обучении, но не имеющих тяжелой или диагностированной инвалидности, в странах различаются. В Германии к таким школьникам относят учащихся, имеющие проблемы со знанием немецкого языка, а

также поведенческие трудности, в то время как в Швеции такие школьники часто не идентифицируются как нуждающиеся в специальном образовании.

Можно отметить, что в Германии и Швеции сотрудничество педагогических работников имеет большое значение в инклюзивных школах. Согласно опросу, проведенному в Стокгольме (Швеция), меры командной поддержки в отношении детей с особыми потребностями оказались положительными, поскольку совместная работа позволила учителям адаптировать и индивидуализировать свою учебную программу.

Кроме того, в обеих странах можно выявить использование ассистентов преподавателей. В последние годы занятость ассистентов преподавателей возросла как в Германии, так и в Швеции. Так, в Германии работа ассистентов преподавателей регулируется законом о социальной помощи. Помощь ассистентов необходима, если ребенок нуждается в дополнительной социальной поддержке. Такая индивидуальная поддержка со стороны ассистентов учителей, которые часто не имеют специальной квалификации для этой работы, является спорным вопросом в инклюзивных школах. Проблемным вопросом является отсутствие разработанной концепции для их делегирования. Вместе с тем, никогда не обсуждалась необходимость использования помощников учителей для детей с особыми образовательными потребностями в качестве системного механизма поддержки. В связи с этим можно говорить, что в обеих странах ассистенты-преподаватели могут рассматриваться как триггер для совершенствования профессиональной поддержки для детей с особыми потребностями.

### Выводы

1. Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о том, что с каждым годом растет количество детей с особыми образовательными потребностями во всем мире, включая такие страны, как Германия, Швеция. В связи с этим в данных странах осуществляется практика инклюзивного образования.

2. Анализ инклюзивного образования в Швеции и Германии показывает различия в организации концепции обучения по таким критериям, как традиции и структура школьной системы инклюзивного обучения, процессы оценки и категоризации детей с особыми образовательными потребностями, практика обучения со стороны педагогического коллектива.

3. Перспективным направлением исследования является разработка рекомендаций педагогам по работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности, в рамках инклюзивных школ, применимых не только для Германии и Швеции, но и для ряда других государств. Кроме того, существует необходимость в анализе опыта других зарубежных стран с целью выявления ситуаций, где обучение детей с особыми потребностями является обычной и успешной практикой.

### Литература

1. Давыденко А.В. Методологические принципы инклюзивного образования: определение понятий // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. № 12-2. С.157–162.
2. Access to quality education for children with special educational needs. 2019. Publications Office of the EU [Электронный ресурс]. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b2215e85-1ec6-11e9-8d04-01aa75ed71a1/language-en> (дата обращения: 05.06.2021).
3. Ahrbeck B., Felder M. Analysis of Barriers to Inclusive Schools in Germany: Why Special Education Is Necessary and Not Evil // Education Sciences. 2020. 10(12):358.
4. Andriichuk N. Historical Background of Inclusive Education Development in the Nordic Countries // Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. 2017. Vol. 4 (1). P. 97–104.
5. Berhanu G. Inclusive education in Sweden. Responses, challenges, and prospects // International Journal of Special Education. 2011. Vol. 26(2). P. 128–148.

6. Bildung in Deutschland 2020 // Autorengruppe Bildungsberichterstattung. 2020. 361 p.
7. Bruns D. A., Mogharreban C. C. The gap between beliefs and practices: Early childhood practitioners' perceptions about inclusion // *Journal of Research in Childhood Education*. 2007. Vol. 3. P. 229–234.
8. Dworschak W. Schulbegleitung. individuelle hilfe und unterstützung beim schulbesuch — Ein beitrag zur inklusion? // *Leben mit Behinderung*. 2016. Vol. 2 (1). P.14–17.
9. Galevska N. A., Pesic M. I. Assessing children with special educational needs in the inclusive classrooms // *Lodging the theory in social practice*. LA: Education Department, Antioch University, 2018. P. 89–100.
10. Göransson K., Lindqvist G., Nilholm C. Voices of special educators in Sweden: a total-population study // *Educational Research*. 2015. Vol. 57 (3), P. 287–304.
11. Isaksson J., Lindqvist R. What is the meaning of special education? Problem representations in Swedish policy documents: late 1970s–2014 // *European Journal of Special Needs Education*. 2015. Vol. 30 (1). P.122–137.
12. Nilholm C. Special education, inclusion and democracy // *European Journal of Special Needs Education*. 2006. Vol. 21 (4). P. 431–445.
13. OECD Economic Outlook: Interim Report March 2021. Paris, 2021. 19 p.
14. Rosenqvist J. Special Education in Sweden // *European Journal of Special Needs Education*. 1993. Vol. 8 (1). P. 59–74.
15. Skollag The Education Act. Stockholm, Sweden: Utbildningsdepartementet, 2010.

## References

1. Davydenko A.V. Metodologicheskie printsiipy inklyuzivnogo obrazovaniya: opredelenie ponyatii = Methodological principles of inclusive education: determination of concepts. *Gumanitarnye, sotsial'no-ekonomicheskie i obshchestvennyye nauki = Humanities, Social-Economic and Social Sciences*, 2014, no. 12-2, pp.157–162 (In Russ.).
2. Access to quality education for children with special educational needs. 2019. Publications Office of the EU. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b2215e85-1ec6-11e9-8d04-01aa75ed71a1/language-en> (Accessed 05.06.2021).
3. Ahrbeck B., Felder M. Analysis of Barriers to Inclusive Schools in Germany: Why Special Education Is Necessary and Not Evil. *Education Sciences*, 2020, 10(12):358.
4. Andriichuk N. Historical Background of Inclusive Education Development in the Nordic Countries. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 2017, no. 4 (1), pp. 97–104.
5. Berhanu G. Inclusive education in Sweden. Responses, challenges, and prospects. *International Journal of Special Education*, 2011, no. 26 (2), pp. 128–148.
6. Bildung in Deutschland 2020. *Autorengruppe Bildungsberichterstattung*. 2020. 361 p.
7. Bruns D.A., Mogharreban C.C. The gap between beliefs and practices: Early childhood practitioners' perceptions about inclusion. *Journal of Research in Childhood Education*, 2007, no. 3, pp. 229–234.
8. Dworschak W. Schulbegleitung. individuelle hilfe und unterstützung beim schulbesuch — Ein beitrag zur inklusion? *Leben mit Behinderung*, 2016, no. 2 (1), pp. 14–17.
9. Galevska N.A., Pesic M.I. Assessing children with special educational needs in the inclusive classrooms. *Lodging the theory in social practice*. Los Angeles: Education Department, Antioch University, 2018, pp. 89–100.
10. Göransson K., Lindqvist G., Nilholm C. Voices of special educators in Sweden: a total-population study. *Educational Research*, 2015, no. 57 (3), pp. 287–304.
11. Isaksson J., Lindqvist R. What is the meaning of special education? Problem representations in Swedish policy documents: late 1970s–2014. *European Journal of Special Needs Education*, 2015, no. 30 (1), pp. 122–137.
12. Nilholm C. Special education, inclusion and democracy. *European Journal of Special Needs Education*, 2006. Vol. 21 (4), pp. 431–445.

13. OECD Economic Outlook: Interim Report March 2021. Paris, 2021. 19 p.
14. Rosenqvist J. Special Education in Sweden. *European Journal of Special Needs Education*, 1993. Vol. 8 (1), pp. 59–74.
15. Skollag The Education Act. Stockholm, Sweden: Utbildningsdepartementet, 2010.

### **Информация об авторах**

#### ***Третьяк Элина Валериевна***

*кандидат психологических наук, старший преподаватель, кафедры психологии и педагогики дистанционного обучения, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8496-2578>, e-mail: [89035129681@mail.ru](mailto:89035129681@mail.ru)*

### **Information about the authors**

#### ***Elina V. Tretyak***

*PhD in Psychology, Senior Lecturer, Department of Psychology and Pedagogy of Distance Learning, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8496-2578>, e-mail: [89035129681@mail.ru](mailto:89035129681@mail.ru)*

Получена 06.07.2021

Received 06.07.2021

Принята в печать 06.08.2021

Accepted 06.08.2021

---

## Памяти наших коллег

---

### To the Memory of Our Colleagues

---



## Изабелла Борисовна Котова (25.05.1939 – 09.07.2021): самобытный и творческий жизненный путь

9 июля 2021 года не стало Изабеллы Борисовны Котовой (25 мая 1939 г. — 9 июля 2021 г.), выдающегося советского и российского психолога, доктора психологических наук, профессора, члена-корреспондента РАО, заслуженного работника высшей школы РФ, заслуженного деятеля науки Республики Ингушетия. Но главное, не стало прекрасного, светлого человека, большого оптимиста, щедро делящегося энергией своей души с каждым, кто оказывался с ней рядом.

Выпускница факультета дошкольной педагогики и психологии Ростовского-на-Дону государственного педагогического института, который она с отличием закончила в 1961 году, Изабелла Борисовна получила распределение в Западную Сибирь, где работала преподавателем психологии в Кемеровском педагогическом институте.

Всегда полная новых идей, устремленная в будущее, Изабелла Борисовна в 1967 г. поступает соискателем на кафедру психологии Московского государственного педагогического института имени В.И. Ленина и начинает интенсивное экспериментальное изучение проблемы психологического и психофизиологического воздействия цвета на человека, утвержденной в качестве темы ее кандидатской диссертации, которую она успешно защитила в 1974 году.

После защиты И.Б. Котова возвращается в альма-матер, в родной Ростовский-на-Дону государственный педагогический институт, где работает на кафедре психологии сначала в качестве старшего преподавателя, доцента, а потом уже и заведующей.

Изабеллу Борисовну отличало заинтересованное отношение к перспективам развития собственной профессиональной компетентности, она всегда с большим интересом училась, активно участвовала в конференциях, образовательных форумах, горела новыми идеями, и в 1990 году, оставив руководство кафедрой, она переходит на должность старшего научного сотрудника, приступив к написанию докторской диссертации, а в мае 1994 года блестяще защищает в Институте развития личности докторскую диссертацию «Идея личности в российской психологии».

После защиты докторской диссертации И.Б. Котова вновь возглавляет кафедру психологии РГПУ и становится заместителем председателя Южного отделения РАО, научным редактором комплексной программы ЮО РАО «Личностно-развивающие образовательные системы Южно-

Российского региона». Целью этой программы было проведение научных разработок по созданию единого регионального культуросообразного образовательного пространства.

Вместе с академиками Е.В. Бондаревской, А.А. Грековым, профессором Е.Н. Шияновым, членом-корреспондентом РАО В.В. Сериковым и др. И.Б. Котова принимала участие в разработке теории и практики личностно-развивающего образования. Она руководила научными подпрограммами «Психология развивающейся личности», «Развитие психического ресурса личности в образовании». Обладая особым даром вдохновлять коллег, зажигать в их душах интерес к тому, чем жила сама, Изабелла Борисовна объединила многих в единый коллектив исследователей этих важных научных направлений. Под ее руководством проводятся теоретические и эмпирические исследования, результатом которых становятся кандидатские и докторские диссертации, монографии, учебники, учебные и учебно-методические пособия, программы.

И.Б. Котова работала над рядом проектов для Института системного консультирования, среди которых, видимо, наиболее востребованными и перспективными являются: «Безопасный водитель на дорогах России и Европы», «Приват-Психолог», «Психологический аудит управленческого персонала» и др.

Одно из направлений деятельности И.Б. Котовой — научное руководство аспирантами и докторантами. Под ее началом свой путь в большую науку обрели более пятидесяти человек: защищено около 100 кандидатских, более 5 докторских диссертаций. Среди проведенных диссертационных исследований большое место занимают работы по изучению истории отечественной психологии воспитания; становлению и развитию личностно-ориентированной психологической практики в российском образовании; субъектности личности в образовательном процессе школы, колледжа, вуза; психологическому сопровождению и психологической поддержке субъектов образовательного процесса; выявлению детерминант личностного и профессионального развития субъектов различных видов труда; реализации идей личностно-развивающего образования в различных учреждениях; выявлению особенностей развития психологического пола у школьников различных возрастных групп; развитию позитивного отношения к профессии у студентов на этапах вузовского обучения; транслированию менталитета в процессе общения и взаимодействия воспитателя и ребенка и т.д.

Сфера научных интересов Изабеллы Борисовны была очень разнообразной: преподавание педагогики и психологии в высшей школе, история психологии, психология образования и психология личности, психология ресторанного бизнеса и психология личностного ресурса человека в профессиональной деятельности. Умело формировала культуру профессионального сообщества психологов Юга России. В последние годы она занималась исследованием психологических особенностей личностного и профессионального самоопределения успешных предпринимателей, специалистов сферы ресторанного, гостиничного, туристического бизнеса и сервиса, изучением психологической составляющей в их деятельности.

И.Б. Котовой был издан ряд учебников по общей психологии для вузов и колледжей. Она также активно занималась оппонированием и рецензированием кандидатских и докторских диссертаций, редактированием монографий, учебников и учебных пособий, консультированием аспирантов и докторантов, экспериментальной работой в различных образовательных учреждениях и т.д. И.Б. Котова — автор более 300 печатных трудов, среди которых: «Психология личности в России. Столетие развития» (Ростов-на-Дону, 1994); «Развитие личности в обучении» (М., 1999; в соавторстве); «Педагогика: Теория. Системы. Технологии» (М., 2008; в соавторстве); «Общая психология: Учебник» (М., 2012), «Психология как учебный предмет российских университетов», «Психология ресторанного сервиса и бизнеса» и др.

Вся жизнь И.Б. Котовой – бесконечная преданность выбранному делу и служение людям. Повседневное общение с ней приносило не только позитив, радость и заряд энергии, но и помо-

гало каждому обогатить себя ценным опытом, которого у Изабеллы Борисовны было огромное количество и которым она щедро делилась со всеми желающими. Для многих она была не только наставником в науке, но и в личной жизни. Мудрая, опытная, знающая жизнь, Белла в чем-то была большим ребенком в самом хорошем смысле, открытым, щедрым, непосредственным, умеющим радоваться облаку на синем небе, ромашкам на раздольном донском лугу...

Изабелла Борисовна знала очень важную истину: наше появление на земле неслучайно и все мы в мир людей приходим с некой миссией. Ей удалось понять свое предназначение, выбрать свою верную дорогу. Не потому ли она шла по жизни легко и свободно, что «научилась просто жить». И жизнь прожила яркую, интересную, насыщенную событиями и встречами с самыми разными людьми.

С теплом и благодарностью мы вспоминаем ее, светлого, заряжающего окружающих оптимизмом человека. Ведь пока мы будем помнить, она всегда будет рядом.

*Южное Федеральное общество психологов*

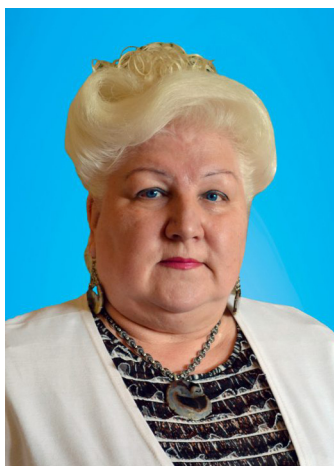
---

## Памяти наших коллег

---

### To the Memory of Our Colleagues

---



## Марина Алексеевна Салтыкова (08.09.1954 – 13.06.2021)

С огромной скорбью и болью сообщаем, что 13 июня 2021 года на 67-м году жизни скоропостижно скончалась наша замечательная коллега, невероятной энергии человек и просто прекрасная женщина — старший методист кафедры специального (коррекционного) и инклюзивного образования Института развития образования Кировской области, руководитель регионального отделения Федерации психологов образования России Кировской области Марина Алексеевна Салтыкова.

Заслуженный учитель Российской Федерации, заслуженный работник системы образования Кировской области, Марина Алексеевна всю свою профессиональную деятельность посвятила организации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, а также детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Благодаря стараниям Марины Алексеевны на протяжении более 40 лет педагоги Кировской области получали высококвалифицированную помощь, а особенные дети имели возможность реализовать себя, раскрыть свои способности и таланты. Ее профессионализм вышел далеко за пределы нашего региона, и Марину Алексеевну с нетерпением ждали коллеги из разных субъектов нашей большой страны с лекциями, практическими рекомендациями и мудрыми советами.

Не переоценить и человеческих качеств Марины Алексеевны. Она всегда была приветлива и внимательна, за ее внешней строгостью всегда скрывались доброта и дружелюбие к коллегам. Яркая и красивая женщина... Нам будет очень ее не хватать.

Коллектив Института развития образования выражает глубокие соболезнования родным и близким Марины Алексеевны. Это невозполнимая потеря. Нам не верится, что такой замечательный человек ушел от нас.

Душа плачет и слезы текут по щекам, когда уходят самые достойные, самые талантливые и самые яркие!

Вы навсегда останетесь в нашей памяти!

*Коллектив Института развития образования Кировской области  
Члены регионального отделения ФПО России Кировской области*



## О журнале

Сетевой журнал «Вестник практической психологии образования» / Bulletin of Practical Psychology of Education публикует наиболее актуальные психологические и психолого-педагогические работы теоретического, практико-прикладного и экспериментального характера российских и иностранных специалистов.

**Основные темы** журнала посвящены описанию:

- наиболее эффективных практик психолого-педагогической работы в сфере детства,
- проблем обучения, воспитания и развития детей с учетом их возрастных, психофизиологических особенностей, особенностей поведения, мотивов и способностей,
- нормативно-правового обеспечения профессиональной деятельности педагога-психолога,
- вопросов подготовки психолого-педагогических кадров,
- общественно-значимых событий и вопросов профессионального становления психолога образования.

**Издание адресовано** психологам-исследователям, психологам-практикам, преподавателям психологии, а также всем тем, кто интересуется вопросами психологии образования.

**Соучредители:**

- Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России»,
- ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

**Издатель:**

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»,  
127051, Москва, ул. Сретенка, 29.

**Регистрационный номер и дата принятия решения о регистрации:**

серия Эл №ФС77-73461 от 10 августа 2018 г.

**ISSN:** 2658-3100 (online)

**Периодичность:** 4 раза в год.

Издается с 2019 года.

**Сайт издания:**

на сайте <http://psyjournals.ru> в открытом доступе на русском и английском языках размещаются аннотации, ключевые слова, информация об авторах для всех статей и обзоров, опубликованных изданием, а также полнотекстовые версии всех статей издания. На сайте на русском и английском языках размещены информация об издательстве, главном редакторе, редакционном совете и редакционной коллегии, а также контактная информация с описанием тематики журнала.

**РИНЦ:**

издание зарегистрировано в Российском индексе научного цитирования ([https://elibrary.ru/title\\_about.asp?id=37878](https://elibrary.ru/title_about.asp?id=37878)) и регулярно предоставляет информацию об опубликованных статьях в данный индекс.

**Тематика журнала** (по перечню отраслей науки и групп специальностей научных работников в соответствии с Номенклатурой специальностей):

19.00.05 Социальная психология (психологические науки)

19.00.07 Педагогическая психология

19.00.13 Психология развития, акмеология

**Форма периодического распространения:** сетевая.

**Языки:** русский, английский.

**Территория распространения:** Российская Федерация, зарубежные страны.

---

## Для авторов

Журнал «Вестник практической психологии образования» / Bulletin of Practical Psychology of Education — рецензируемое научное периодическое издание, зарегистрированное в установленном законом порядке как средство массовой информации.

**Основное содержание** издания представляет собой оригинальные научные и практико-ориентированные статьи, научные обзоры и профессиональные дискуссии.

### Рецензирование

Издание осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию статей, соответствующих тематике журнала, с целью их экспертной оценки. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов. Рецензии на поступившие материалы хранятся в издательстве в течение 5 лет. При необходимости доработки статей редакция издания направляет авторам рецензии в электронном виде.

### Оформление статей

В публикуемых материалах указывается информация об авторах, их месте работы и необходимые контактные данные.

При опубликовании научной статьи на русском языке обязательным является наличие ключевых слов (5–10) и аннотации не менее 1000 знаков (с пробелами) на русском и английском языках.

У всех публикуемых статей должны быть приставные библиографические списки, а также их транслитерация ([http://psyjournals.ru/info/homestyle\\_guide/formatting\\_rules.shtml#formatting\\_rules\\_4](http://psyjournals.ru/info/homestyle_guide/formatting_rules.shtml#formatting_rules_4)), оформленные в соответствии с правилами издания на основании требований, предусмотренных действующими ГОСТами.

Объем статей должен составлять не более 25000 знаков (с пробелами).

При направлении рукописи в издательство редакция просит руководствоваться правилами направления, рецензирования и опубликования представленных рукописей авторов (<https://drive.google.com/file/d/0B0Ow7h-SbHCdeE03Nm9oV3g2STdFaW1KaU1pOTFFR3M3TDJZ/view>).

Издательством разработан стилевой файл статьи электронного журнала ([http://psyjournals.ru/info/homestyle\\_guide/index.shtml](http://psyjournals.ru/info/homestyle_guide/index.shtml)) для использования авторами при подготовке рукописей статей, подаваемых для публикации в сетевом журнале «Вестник практической психологии образования». Использование стилового файла упрощает процесс оформления рукописей согласно требованиям издательства.

Рукопись статьи необходимо направлять в редакцию на адрес электронной почты [vestnik-psy@mgppu.ru](mailto:vestnik-psy@mgppu.ru) в комплекте с портретным фото и анкетой ([http://psyjournals.ru/info/homestyle\\_guide/app\\_author\\_form.shtml](http://psyjournals.ru/info/homestyle_guide/app_author_form.shtml)) автора(ов).

В журнале плата за предпечатную подготовку и публикацию не взимается.

Секретарь редакции — Л.И. Захарова  
Художественный редактор — Е.О. Пятаков  
Литературный редактор — Е.О. Пятаков  
Переводчик — Т.Д. Озерцкая  
Верстка, корректура — А.Г. Каганер